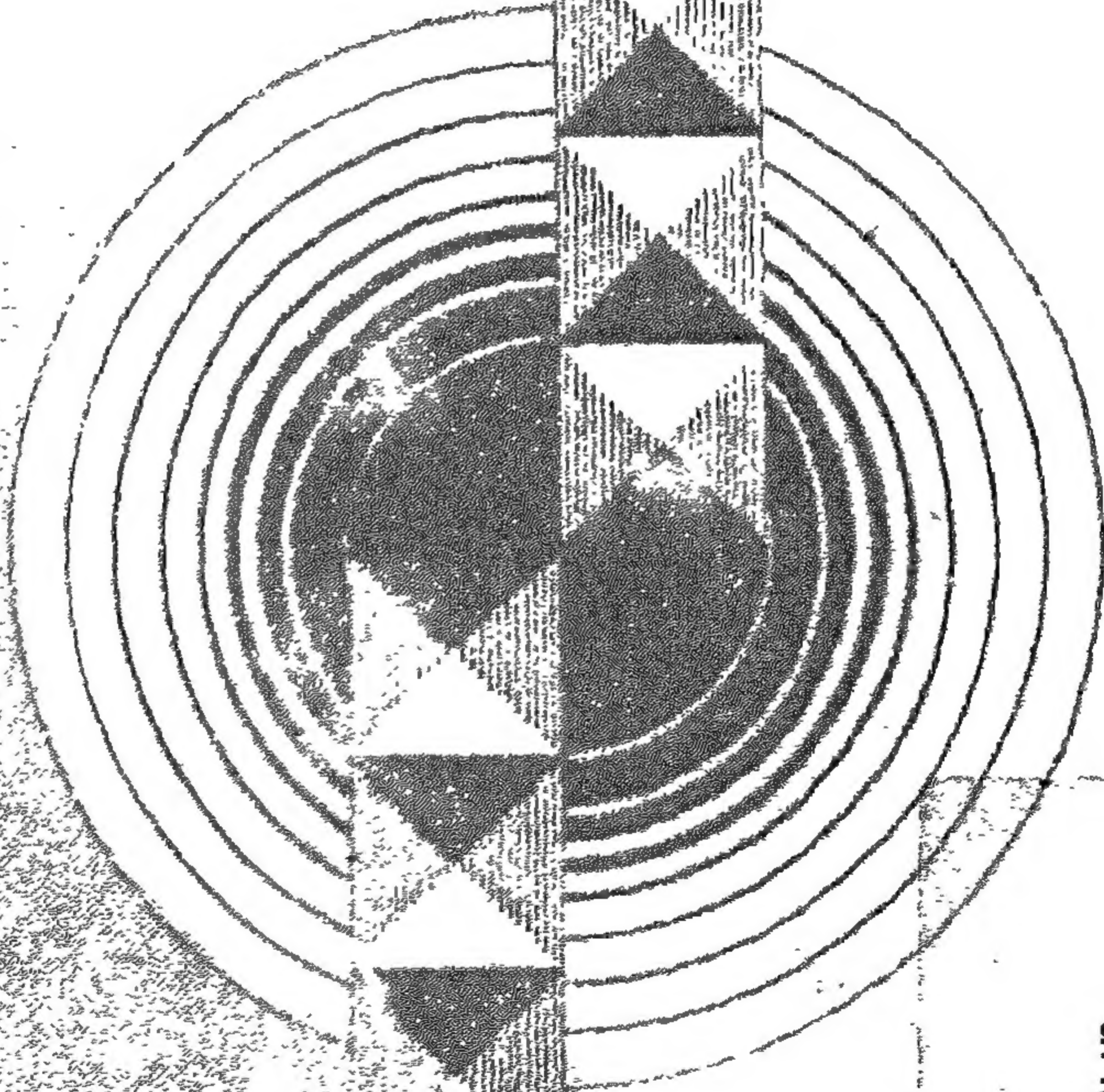


# التربية المقارنة

تأليف  
ل. مكيرجي



مستند النشر والنشر  
دار الفكر العربي

فدري لطيفي

0822676



Strogonera Alexandria





# التربية المقارنة

تأليف  
ل. مكيجي

ترجمة

الدكتور محمد قذافي لطيفي

الأستاذ المتفرغ بكلية التربية بجامعة عين شمس  
والعميد الأسبق لكلية

ملتزم الطبع والنشر

دار الفكر العربي

١١ شارع جواد حسني - القاهرة

ص.ب. ١٣٠ - ت. ٧٦٠٥٢٣





## كلمة الناشر

صدرت الطبعة الأولى من هذا الكتاب عام ١٩٥٩ ، وتلتها الطبعة الثانية عام ١٩٦٤ ، ثم أعقبتها الطبعة الثالثة عام ١٩٧٥ وهي التي يضم هذا الكتاب ترجمتها الى اللغة العربية .

وفي كل طبعة جديدة كان المؤلف يضيف مزيدا من شرح اهداف التربية المقارنة ومجالاتها ، واهمية العوامل الثقافية المختلفة المؤثرة فيها ، ويحاول أن يوسع نطاق البلاد التي يتناول نظمها التعليمية بالوصف والتحليل وأن يجعل تلك النظم ممثلة لأحدث أوضاعها بقدر الامكان لأن تلك النظم تتسم بالتغير من حين الى آخر لارتباطها بعوامل كثيرة هي ذاتها دائمة التغير ، وكلما حدث التغير قابله تغير في فلسفة التعليم وأهدافه ونظمه .

وفي ضوء هذا الجهد بلغت فصول الكتاب اثني عشر فصلا تناولت نظم التعليم في إحدى وخمسين دولة موزعة على أنحاء العالم كله وهي الهند وانجلترا وويلز وايرلندا الشمالية وأستراليا ونيوزيلندا وكندا وجنوب افريقيا وغانا وكينيا ونيجيريا وتنزانيا والولايات المتحدة الأمريكية والمكسيك والولايات الأمريكية الوسطى والولايات الأمريكية الجنوبية وجزر الهند الغربية وفرنسا والمانيا واسكندنافيا وهولندا وبلجيكا وجمهورية ايرلندا وايطاليا واسبانيا وتشيكوسلوفاكيا وهنغاريا والنمسا وتركيا واسرائيل وسورية ومصر والاتحاد السوفيتي والباكستان وبنجلاديش وسيلان ( سرى لانكا ) وبورما والصين ( بما فيها تايوان ) واليابان وتايلاند وفيتنام ولاوس وكمبوديا وماليزيا وسنغافورة واندونيسيا والفلبين وايران ونيبال وأفغانستان .

وكذلك تناولت فصول الكتاب دراسات مقارنة بين تلك النظم في مراحل التعليم المختلفة وتعليم الكبار واعداد المعلمين والأنشطة التعليمية المختلفة والتعليم الخاص والتعليم فيما قبل المدرسة الابتدائية . ومن أمثلة ذلك المقارنة بين نظم التعليم في الهند وانجلترا والولايات المتحدة الأمريكية ، والمقارنة بين نظم التعليم في ايطاليا واسبانيا ، وبين نظم في الهند وجيرانها باكستان وبنجلاديش وسرى لانكا وبورما .

وتمثل هذه الدراسات المقارنة ناحية من أهم نواحي هذا الكتاب وهي أسلوب المقارنة وأصولها والعناية بإبراز العوامل المختلفة التي تكمن وراء النظم التعليمية المختلفة مما يعطى نموذا علميا للباحثين وطلاب الدراسات العليا في مجال الدراسات التربوية والمقارنة ، ويحتفظ لهذا الكتاب بأهميته الدائمة مهما تغيرت النظم التعليمية الواردة فيه .

ويشير الكتاب في مقدمة الطبعة الأولى منه الى ما تفيده الدول من الدراسات المقارنة لنظم التعليم والتجارب التي تجرى في ميدانه فيقول :

" We can reform our own system only when we try to profit by the experiments carried out elsewhere, the difficulties they have met with, and the way in which they have attempted to solve those difficulties.. An educator in India, be he a teacher or an administrative officer or an amateur educationist, cannot remain indifferent to the educational practices of other lands. A Student proceeding abroad for higher studies also needs some preliminary guidance in educational facilities that are available in the countries of his interest. " (1)

وفي ضوء هذه المميزات التي يتمتع بها هذا الكتاب، رحبنا بطبع ترجمته العربية ونشره ليكون إضافة قيمة الى مكتبات التربية في مصر والعالم العربي .

**الناشر**

---

(1) L. Mukherjee " Comparative Education " Preface to the first edition, 1959.



## تقديم للمترجم

إذا كانت التربية المقارنة لنظم التعليم في البلاد المختلفة قد أثبتت قيمتها ونفعها في الماضي ، فقد أصبحت اليوم أكبر قيمة ، وأكثر نفعا ، انها تقوم على دراسة العوامل المختلفة التي أوجدت تلك النظم ، وفرقت بينها من بلد الى آخر ، تبعا لاختلاف تلك العوامل التي تشمل التاريخ والجغرافيا والاقتصاد والسياسة والثقافة والدين وغيرها من المؤثرات التي لها عمقها في حياة الأمم ، ولها طابعها الذي يشكل صورة الحياة المختلفة فيها ، ومن أهمها صور التربية ونظم التعليم .

وبهذا التصور اتسع ميدان التربية المقارنة ، فلم يعد مجرد وصف لنظم التعليم ، بل اهتم بابرار ما وراء تلك النظم من مؤثرات ، ولم يعد قاصرا على نظم التعليم وحدها ، بل امتد ليشمل دراسة الحالات الخاصة والمشكلات المعينة في مجال التعليم وان لم يتعرض الى مقارنتها بمثيلاتها في بلاد أخرى اكتفاء بتناولها في ظل الاتجاهات المعاصرة للتربية في تلك البلاد .

ونود هنا أن نؤكد هذا التصور الواسع للتربية المقارنة ومجالاتها حيث أننا ما زلنا نجد الكثيرين الذين يحسبون أن الدراسات المقارنة في التربية لا تعد كذلك الا اذا تناولت نظامين تعليميين أو أكثر بالتحليل المقارن واطهار نواحي الشبه والاختلاف بين تلك النظم .

لقد مرت فترة كانت التربية المقارنة فيها تعنى الموازنة بين النظم ، ولكنها أصبحت في ظل هذا التطور اوسع مجالا ، وأشمل بحثا ، واتسعت لأكثر من منهج من مناهج البحث ، ولم تعد عملية المقارنة في ذاتها أساس الدراسة اكتفاء بالاشارة الى ما هو متبع في بلد أو أكثر من بلاد العالم في المجال أو المشكلة أو الحالة التي تتعرض لها الدراسة .

وسواء أكانت دراسة النظم التعليمية في بلد أو أكثر مشتملة على المقارنة بين تلك النظم أم لم تكن فان الذي لا بد منه لفهم تلك النظم أن تشمل الدراسة تحليلا ثقافيا شاملا لما وراءها من عوامل مختلفة أدت الى قيامها وتطورها واتخاذها الصورة التي هي عليها والهيكل الذي يضمها وفلسفة المجتمع الذي نشأت فيه .



لقد ظهرت في عالمنا المصاصر نظريات شتى في الحكم والسياسة والاقتصاد فمن ديموقراطية الى دكتاتورية ، ومن رأسمالية الى اشتراكية او شيوعية ، ومن عنصرية الى مساواة ، ومن دينية الى علمانية . ولكل نظرية أسسها وفلسفتها وتطبيقاتها على جوانب الحياة في الدولة ومن أهمها جانب التربية والتعليم . ولكل نظرية وجهتها في العملية التعليمية فبعضها يتخذ من تلك العملية وسيلة للتبشير بمبادئ معينة ، وبعضها يتخذ منها وسيلة لاعلاء شأن الفرد والجماعة ونشر المعرفة والثقافة . وفي ظل ما تتبناه كل دولة من فلسفة للحكم وفلسفة للحياة ، وفي ظل ما وصلت اليه كل دولة من تقدم ورقي أو من تخلف وتأخر ، لا عجب اذا وجدنا العديد من أنماط التعليم ، ومدى تهنيئته للناشئين والراشدين ، ومدى انتشاره بين الأفراد والجماعات ، ودرجة الاهتمام بمدارسه ومعاهده وجامعاته ومؤسساته ومقدار ما يرصد له من موازنات الدول ومعونات الهيئات والأفراد .

والكتاب الذي بين أيدينا نموذج ممتاز لتحليل النظم التعليمية في ضوء العوامل الثقافية التي أوجدتها في عدد وأفر من بلاد العالم مما شجعنا على نقله الى اللغة العربية ليرى الباحثون في مجال التربية المقارنة ونظم التعليم كيف يستند كل نظام الى خلفية من العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والجغرافية حددت مفهومه وتركيبه .

كذلك يهتم الكتاب بإبراز العلاقة بين النظرية والتطبيق في مجال التعليم عند ما يتناول تلك النظم من ظل السياسات المختلفة والفلسفات المتغيرة والحكومات المتعددة في العالم .

ولعل هذا المنهج الذي اتبعه المؤلف هو الذي جعله يسمى الكتاب « التربية المقارنة » ولم يسمه « نظم التعليم » لأن النظم نتيجة للعوامل ومن هنا أبرز المؤلف تلك العوامل على اختلاف أنواعها على أساس أنها لب التربية المقارنة وأهم عناصرها ثم جعل نظم التعليم في المرتبة الثانية لأنها وليدة تلك العوامل وخاضعة لها .

ولعل من مزايا هذا الكتاب أنه بعد أن عرض الأنظمة التعليمية في البلاد العديدة التي اختارها اختار عددا من الظواهر العامة لتلك الأنظمة وأفردها لمناقشتها الفصل الأخير الذي تحدث فيه عن الأنظمة الوطنية للتعليم العام ، واثار الأيديولوجيات المختلفة فيه ، وما أدخلته عليه الحكومات

الخاصة النازية والفاشية والشيوعية وغيرها من سمات ، كما أشار  
إشارة خاصة الى وضع تدريس الدين في مدارس التعليم العام في كل نظام  
من تلك النظم ، والى التعليم المتخصص فبين أنماطه وأوضح الحكمة في  
مبدأ التخصص نفسه ومدى تأثيره بظهور الجامعات والعمر الملائم له ،  
وتناول أيضا التخصص في مجال التعليم المهني والفني ومدى تأثيره بالثورة  
الصناعية .

وفي تحليل النظم التعليمية تناول المؤلف أيضا أعداد المعلمين في البلاد  
التي اختارها ، وأورد نبذة تاريخية عن المعلم وأعداده والمواد التربوية التي  
ينبغي أن يدرسها ، والمراحل التعليمية التي تحتاج الى معلمين أكفاء علميا  
ومهنيا ، وأوضح اختلاف الدول في الشروط التي تضعها لاختيار معلم  
المراحل التعليمية المختلفة .

وعنى المؤلف في هذا الفصل بالتعليم فيما قبل المرحلة الأولى فأورد  
الأسباب التي أوجبت العناية به في البلاد المختلفة بوجه عام ، وفي البلاد  
الشيوعية بوجه خاص ، كما أوضح الأسباب التي حدثت ببعض الدول الى  
غفال العناية الكافية بهذا النوع من التعليم .

واختتم المؤلف هذا الفصل بالحديث عن تعليم الكبار وضرورته  
القصوى للبلاد التي لم تستطع أن تمحو أمية الأغلبية من أبنائها ، وأوضح  
اختلاف مفهوم تعليم الكبار في دول العالم ، وتدرجه من تعليم القراءة والكتابة  
الى التثقيف العام ، والتعليم الشامل ، واثاحة الفرص لتحسين المؤهلات  
الدراسية ، والنهوض بالمعاهد والمؤسسات التي تنشأ لهذا الغرض في  
البلاد التي تخلصت أو كادت من الأميين فيها .

وأشار المؤلف في ذلك الفصل أيضا الى جهل أكثر من نصف سكان  
العالم بالقراءة والكتابة والأسباب الرئيسية التي توجب محو أميتهم مع  
العناية الفائقة جنبا الى جنب بتعليم الأجيال الصاعدة حتى تغلق مصادر  
الأمية ، وأشار الى أهمية الوسائل البصرية والسمعية في التعليم بوجه  
عام ، وفي تعليم الكبار بوجه خاص .

وفي تحليل العوامل المختلفة التي تقف وراء النظم التعليمية التي تناولها  
الكتاب ظهر اهتمام خاص بالعوامل التاريخية والدور الأساسي الذي تلعبه



فى تشكىل النظم واختلافها من بلد الى آخر ، ومن هنا جاء غرض هذه الأنظمة مؤيدا بالقوى التاريخية التى تكمن وراءها ومرتبطة بتقاليد المجتمع وتراثه وثقافته ومؤيدا للقول بأننا لا نستطيع أن ننقل أى نظام تعليمى برمته من بلد الى آخر .

وقد يقال ان هذا الكتاب قد تم وضعه لأول مرة عام ١٩٥٩ ثم طبع مرة ثانية عام ١٩٦٤ ثم ظهرت هذه الطبعة الثالثة المترجمة عام ١٩٧٥ بعد تنقيحها والاضافة اليها ، أى أنها ظهرت منذ عشر سنوات مضت ، وان النظم التعليمية التى اشتملت عليها قد تعرضت لكثير من التغير والتبدل بحيث لم تعد ممثلة لوضعها الحالى تمثيلا دقيقا وواقعيًا ، وهو قول لا يخلو من الصحة ، وينطبق على الكتب التى تتناول نظم التعليم فى العالم كلها ، ويجعلها فى حاجة الى المراجعة المستمرة لتطابق أحدث الأوضاع والنظم التعليمية فى البلاد التى تتناولها ، غير أن الكتاب مع ذلك يحتفظ بأهميته فى عرض المنهج الذى اتبعه وفى تطبيقه ، ويجد فيه الباحثون فى الدراسات المقارنة نموذجا يحتذى فى الربط بين العوامل الثقافية المختلفة ونظم التعليم التى أفرزتها تلك العوامل .

ومن جهة أخرى سينتفع الدارسون والباحثون بالنظم التعليمية التى وردت فى هذا الكتاب ثم عدلت أو استبدلت بها نظم أخرى ، وذلك من الناحية التاريخية لهذه النظم وكيف كانت فى حقبة معينة من تاريخ الدولة للرجوع إليها عند بيان ما طرأ عليها من تطورات وتجديدات وتوضيح الأسباب والعوامل التى أدت الى التطوير أو التجديد .

ومما يدعو الى ترجمة هذا الكتاب وامثاله أن معظم الكتب والمؤلفات والبحوث التى وضعت فى نظم التعليم تتجه الى تلك النظم فى الدول الكبرى أو فى الدول التى تقع فى جزء معين من أجزاء العالم على أساس ما أحرزته تلك الدول من تقدم فى مجالات التعليم المختلفة ، ولا نجد كثيرا من تلك الدراسات تتناول نظم التعليم فى دول آسيا وبلاد الشرق الأوسط ودول الكومنولث وأفريقيا وأمريكا الجنوبية واليابان وقد يكون أول كتاب بالعربية تناول نظم التعليم فى دول آسيا هو الكتاب الذى وضعه المترجم منذ أكثر من عشرين عاما (١) .

---

(١) محمد قدير لطفى : «دراسات فى نظم التعليم» مكتبة مصر بالقاهرة  
بالقاهرة — ١٩٥٧ .



وهذا الكتاب الذى نقله الى العربية لم يقتصر على نظم التعليم فى الدول الكبرى أو فى قارة معينة من قارات العالم وانما بدأ من الهند — موطن المؤلف — وانتقل الى انجلترا وويلز وإلى مناطق متعددة من المملكة المتحدة ودول الكومنولث ثم الى الولايات المتحدة الامريكية وأوروبا والاتحاد السوفيتى وآسيا وأفريقيا واستغرق ذلك أحد عشر فصلا تلاها فصل خاص ببعض السمات العامة لنظم التعليم التى اشتمل عليها الكتاب .

وفيل الكتاب بمحاضرة القاها المؤلف عن استقلال الجامعات بين فيها الخلفية التاريخية لهذا الاستقلال وأنواع الحريات التى ينبغى ان تكفل لآساتذة الجامعات والمصادر التى يمكن ان تعتمد عليها الجامعة فى التمويل وتحقيق الاستقلال ، وأوضح الأضرار التى تعود على الجامعة اذا هى اعتمدت على مصدر واحد أو مصدرين من تلك المصادر ، كما أوضح رايه فى حجم الجامعة وأظهر مساوىء الجامعات ذوات الأعداد الكبيرة من الطلاب .

وختم المؤلف كل فصل من فصول الكتاب بملخص له وبمجموعة من الاسئلة التى تشير الى أهم ما اشتمل عليه من النقاط كما تضمن الكتاب عددا من الرسوم التى تسهل النظرة السريعة الى نظم التعليم التى أوردتها .

وفى كل فصل بيان بالمراجع التى اعتمد المؤلف عليها فى كتابته . ولما كان بعض هذه المراجع مكررا فى الفصول المختلفة فقد أثر المترجم أن يجعل المراجع كلها فى نهاية الكتاب مرتبة ترتيبا أبجديا خاليا من التكرار لمن يريد أن ينتفع بها فى بحوثه ومؤلفاته ، وتلك ميزة أخرى من ميزات هذا الكتاب .

وجدير بالذكر أنه من الدوافع الى ترجمة هذا الكتاب ما جاء فيه خاصا بنظام التعليم فى جمهورية مصر العربية ، فقد ظهرت أول طبعة له عام ١٩٥٧ بعد مضى خمس سنوات على ثورة يولية ١٩٥٢ التى غيرت كثيرا من ملامح المجتمع المصرى وأوضاعه وبخاصة فى نظام التعليم حيث قضت على ثنائيته ، ووحدت المرحلة الأولى منه ، وفرضت مجانيته ، وجعلته الزاميا من سن السادسة الى الثانية عشرة ثم امتد الإلزام الى سن الخامسة عشرة فى مرحلة واحدة سميت مرحلة التعليم الاساسى وبدأت من عام ١٩٨١ .

وعلى الرغم من هذه التغيرات الجوهرية في نظام التعليم في جمهورية مصر العربية لم يشر الكتاب الى شيء منها ولا اثار الى فلسفة هذا التعليم ومراحله ومدارسه وجامعاته ومعاهده باستثناء ذكر عابر لجامعة الأزهر ، كذلك لم يعط الكتاب صورة واقعية لاعداد المعلمين في مصر ومعاهده ونظمه ومن هنا لم يكذب بيلغ ما جاء عن نظام التعليم في مصر صفحتين من صفحات الكتاب .

ومهما يكن السبب الذى دعا الى ذلك فان المترجم قام بالتعقيب المفصل الذى أوضح الأوضاع الحالية لنظم التعليم في مصر حتى لا تعلق بالأذهان تلك الصورة المقتضية غير الواقعية التى أوردتها الكتاب عن التعليم فيها .

ومن حق المؤلف أن يختم هذا التقديم بتعريف موجز به فهو مرب ذو خبرة في التعليم الثانوى والكليات في الهند وبورما مدة تزيد على خمسة عشر عاما ، ثم هو أستاذ جامعى لمدة عشرين عاما ، ورئيس تحرير ومحرر في صحيفتين تربويتين في شمال الهند وجنوبها ، وهو سكرتير هيئة المربين في الهند لشئون اعداد المعلمين . وقد امتدت خبراته فشملت بورما ونيبال وتايلاند والمملكة المتحدة حيث قام بالتدريس في جامعات لندن وبرمنجهام وادنبرة كما درس في الدانمرك وكوينهاجن وفرنسا وفي جامعات هارفارد وبرنستون وكولومبيا وشيكاغو ومينيسوتا ووسكنس وأنديانا وسنسناتى ونيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية . وقد زار كثيرا من المعاهد التربوية وعمل خبيرا لمنظمة اليونسكو مدة عام في البرازيل .

وانا اذ نقدم هذه الترجمة للكتاب لنأمل أن تكون اضافة جديدة مثمرة لكتب التربية المقارنة في مصر وغيرها من بلاد الوطن العربى .

وعلى الله قصد السبيل

المترجم

### مقدمة المؤلف للطبعة الثالثة

الصادرة عام ١٩٧٥

ان صدور طبعة ثالثة لكتاب من هذا النوع لدليل على الحاجة الى كتاب متقدم فى التربية المقارنة التى يخدمها هذا الجهد المتواضع .

لقد روجعت هذه الطبعة مراجعة شاملة واصبحت تمثل الواقع الحالى مع معلومات جديدة تلقيناها من البلاد التى تناولها هذا الكتاب بالوصف . وقد اضيف فصل جديد عن التعليم فى الهند حيث ان هذا التعليم قد اتخذ شكلا نهائيا بعد صدور الطبعة الثانية من هذا الكتاب عقب نشر تقرير كثارى عام ١٩٦٦ . وقد اشتمل هذا التقرير على اربعة اجزاء تتناول الميراث القديم من عصر الأوبانيشاد (١) الى العصر الاسلامى ، والحكم البريطانى بميراثه الحاضر ، ثم احوال التعليم فى الهند الحرة .

وقد عولجت فى هذا الكتاب مشكلات التعليم التى نواجهها بصغة خاصة . وفى الفصول الأخرى ذيل كل قسم بملخص ومجموعة من المراجع وعدد من الأسئلة . وقد أشير الى ظهور بنجلادش فى الموضع المناسب . وضيف الى الطبعة ملحق مفيد برأى المؤلف فى استقلال الجامعة .

وانى لأرجو أن تزيد هذه الاضافات الجديدة من فائدة هذا الكتاب ، وان يزداد اقبال الطلاب والمربين عليه بعد مراجعته واثرائه .

ل . م

ماهانجار ، لاكناو

---

(١) سفر من أسفار الفيدا الهندية .





# الفصل الأول

## أهمية التربية المقارنة وميدانها

### ١ — لماذا ينبغي أن ندرس التربية المقارنة ؟

ان كل من يتصدى لاصلاح البناء الحالى لبلده يجد من الضرورى ان يبحث عن النماذج التى يتخذ منها أساسا لعمله . اننا لا نستطيع ان نبني كيانا تربويا في فراغ بل ينبغي ان نكون واعيين لنا انماط حسية واضحة نعمل في ظلها .

ان مثل هذه الأنماط يمكن الحصول عليها من العالم المعاصر ، وفي العالم بلاد كانت أو ما تزال تشغلها قضية اصلاح كيانها التربوى ليصبح ملائما لحاجات العصر الحاضر . ان التربية عملية ديناميكية ولا يستطيع اى بلد ان يظل على بنائه التربوى القديم ، بل ان الواجب يقتضى اجراء اختبارات دائمة للكشف عن الاتجاه الذى تتطلبه الحاجة الى التغيير ، وكيف ينبغي ان يتاثر هذا التغيير بأقل قدر من الاضطراب الذى تحدثه هذه التغييرات .

ومع ذلك لا نستطيع ان نخضع لما يفعله غيرنا ، لأن البناء التربوى يعتمد على قوى ثقافية وتاريخية معينة تختلف من بلد الى آخر ، فكل بلد له مشكلاته الخاصة التى تتطلب الحل ، وله تقاليده الثقافية الخاصة التى ينبغي له ان يأخذها في الاعتبار ، وفوق ذلك لكل بلد فرصه الخاصة ومعوقاته المعينة التى ربما لا نجد لها مثيلا في بلد آخر .

ومن هنا أصبحت هذه القوى الثقافية في التراث بتأثيرها المزدوج تؤدي الى دفع التطور في جهة من الجهات على حين تؤدي الى تعويقه في جهة أخرى ، ومن هنا أيضا كانت دراسة التجارب الأولى في التربية التى قام بها بلد معين ضرورية لفهم كيانه التربوى المعاصر ، فالحاضر لا يفهم

الا بدراسة الماضي لأن الماضي هو الذى يفصح لنا عن الجهود السابقة وما اكتنفها من عيوب ، وعن المشكلات العاجلة التى استطاعت هذه الجهود أن تحلها ، والمشكلات الحيوية التى تركت دون حل والأسباب التى أدت الى ذلك .

ان دراسة التاريخ هى التى تبين لنا عند أى مرحلة نفذت الاصلاحات المطلوبة ، والحلول البرغوبة للمشكلات التى كانت متروكة دون حل ، كما انها تبين لنا متى ظهرت اوجه متعددة لبعض المشكلات المعينة ، ولم اختيرت بعض الجوانب الخاصة لتكون لها الأولوية . . . والدراسة التاريخية لتطور النظام التعليمى هى التى توضح لنا لم كانت بعض الأوقات أنسب من بعضها الآخر للقيام بالاصلاحات الأكثر الحاحا والتى مضى على اجرائها زمن طويل . ولعل بعض الأمثلة تكفى لتبرير هذا القول ، فاصلاحات التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية حدث أغلبها فى الستينات والسبعينات من القرن الماضى ، وهى الفترة التى تنبعت فيها الولايات المتحدة الى ضرورة العمل السريع للتطوير الفنى والعلمى من جهة ، ولمواجهة مشكلات جديدة متتابعة تتصل بتطوير حدودها الغربية على المحيط الهادى لجعلها مخزنا كبيرا للمواد الخام من جهة أخرى . ومن الناحية الاجتماعية ، كانت هذه الفترة فترة اصلاحات عقب أن ألغى الشعب الرق ، وواجهته مشكلة إعادة النظر فى قسم كبير من السكان الذين كانوا يعتبرون اذ ذاك دون المستوى الانسانى ، والذين حرروا فرص التعليم ليمنحوا الحقوق والامتيازات التى يتمتع بها المواطنون الأحرار . وربما كانت قوى رد الفعل غير مستعدة حينذاك للاعتراف بهذه الحقوق الكاملة قبل مرور قرن من الزمان ومنع تيسيرات تربوية خاصة للأعداد الكبيرة من الزوج المتأخرين . ولم يظهر مجال لاصلاح ثان فى التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية الا فى الوقت الحاضر .

والاصلاحات التعليمية فى انجلترا حدثت عام ١٩٤٤ تحت ضغط الحرب العالمية عند ما اكتشف ان النظام القديم لم يعد صالحا ، وأنه اذا لم تحدث اصلاحات جذرية على وجه السرعة ، فان انجلترا لن تستطيع ان تكسب الحرب .

وفى فرنسا حدثت الاصلاحات التربوية الحاضرة بعد الحرب العالمية الثانية بين عامى ١٩٤٧ و ١٩٤٩ عند ما أظهرت نتائج الحرب نفسها للناس أن العناية الفائقة بثقافة النخبة وحدها هى السبب الأساسى الذى يؤثر



في الوحدة الوطنية ، ويقسم الشعب شطرين : أحدهما قلة متعلنة ذات كفاية ، والآخر كثرة غالبة متأخرة نسبيا . لقد أدى الفرق الكبير بين المستويات التعليمية الى الحيلولة دون الاتصال الاجتماعي المؤثر ، ومع ذلك لم تستطع فرنسا أن تنفذ الاصلاحات بعيدة المنال لنظام السلم التعليمي الواحد كما فعلت الولايات المتحدة الأمريكية ، وما تزال متعلقة بنظام السلم التعليمي المزدوج خوفا من أن تؤدي الاصلاحات الجذرية الى نوع من الاضطراب . ولقد أدى ذلك الاصلاح الجزئي الى وجود دراسة عامة للقاعدة الشعبية في المدرسة الواحدة وخضوع هذا النظام لسلسلة من التقويم والدراسات .

ومنذ عام ١٩١٧ شغل الاتحاد السوفيتي بسلسلة من التجارب التربوية : فقد أقر نظاما معيناً في ذلك الوقت ، ثم عاد فعده بعد أن قام بتجربته ، ومن أمثلة ما جرى هناك من تعديلات استخدام طرق المشروع عام ١٩١٧ ثم الغاؤها ، واستعمال نظم تقليدية للامتحانات خلال ربع قرن ، وادخال نظام التعليم المختلط في مرحلة التعليم الثانوي ثم الغاؤها في كثير من الاماكن ، والغاء الجامعات في أوائل العشرينات ثم اعادتها مرة أخرى بعد عقد من الزمان .

ان الأمثلة السابقة يمكن أن تعزز بذكر أمثلة أخرى من بعض البلاد ، أمثلة لتأثير الفلسفة السياسية المعاصرة في بلد ما وتعديلها عند ما تنبذ هذه الفلسفات ويمكن أن تدرس في ظل التغييرات التي حدثت في النظم التعليمية في بعض البلاد مثل ألمانيا واليابان حيث كانت الاتجاهات التقليدية سمة واضحة في المناهج التعليمية ثم أدخلت عليها اليوم تعديلات جوهرية في ظل أنظمة الحكم الديمقراطية .

لا شك إذن أن دراسة النمو التاريخي للبناء التربوي في بلد ما يشكل نوعاً من القراءة الممتعة ، انها تبرز التغيرات الاجتماعية التي حدثت في ذلك البلد ، وتبين التغيرات التي طرأت على الحياة الاقتصادية في كثير من البلاد وعلى الفلسفة السياسية في قليل منها . انها تظهر الصراع الذي نشب عند القيام باصلاح هذا البناء كما حدث في إنجلترا في النصف الثاني من القرن الماضي عندما وضعت المدارس الدينية تحت السيطرة المدنية ، أو الصراع بين المدارس المعانة من الضرائب والمدارس الخاصة

في الولايات المتحدة الأمريكية ذلك الصراع الذي بلغ ذروته في قضية  
كالامازو عام ١٨٧٤ .

ان دراسة التجارب التربوية التي أجريت في الدول الأخرى تعين  
على فهمنا تلك الدول ؛ ذلك لأن التنظيم التربوي والمناهج تمثل تطلع  
الشعب وطموحه ؛ وتبين كيف يريد هذا الشعب أن ينشئ شعبه تنشئة  
معينة ؛ لأن تراثه التاريخي القديم وفلسفته في الحياة - اجتماعية أو  
سياسية أو اقتصادية - تنعكس كلها في هذا الجهد الذي يوضح  
في الوقت نفسه طموح هذا الشعب وآماله .

إننا لا نستطيع اليوم أن نقف غير مباليين بما يجري من حولنا  
نطرق المواصلات الحديثة ، والطائرات النفاثة ، والراديو والتجارة  
الدولية والمنظمات الدولية السياسية والإنسانية ؛ قد أحدثت تحولا  
في الفكر ؛ ان لم يكن تحولا في التحرك أيضا ؛ مما يقع تأثيره على  
الإنسان الحاضر ؛ وفي هذا السياق من الاتصال الدولي تظهر الحاجة  
الى فهم الأوضاع والأحوال الدولية وبخاصة ما يتعلق منها بالكيان التربوي .

وفي الوقت نفسه ينتفع من يرى الإصلاح ضروريا في بلده بدراسة  
النتائج التي أسفرت عنها التجارب التي أجريت في الدول الأخرى .  
ان الكيان التربوي للبلاد الأكثر تقدما يمدنا بالنمط الذي نتبعه ؛ غير أن  
الدراسة الواعية للتطور التاريخي لتلك البلاد يمكن أن تبين لنا المزالق  
التي ينبغي أن نتجنبها . إننا نستطيع أن نكون أكثر حكمة وتعقلا اذا  
أفدنا من أخطاء غيرنا وبنينا تخطيطنا بحيث نتفادي النقد  
والخسارة .

ويضاف الى ذلك ان الدراسة الواعية للكيان التربوي وتنظيمه في  
الدول الأخرى تظهر لنا الفروق الأساسية بيننا وبين تلك الدول ؛  
فبعض هذه الفروق يمكن أن تزال ان لم يكن عاجلا ففي المستقبل القريب .  
وقد تكون هناك فروق جوهرية تكمن في أعماق التراث القديم أو في أوضاع  
اقتصادية غير قابلة للحل تجعلنا نحجم عن أن نطبق عنقنا ما طبق عند  
غيرنا . وفي هذه الأحوال ينبغي أن نفكر في الاستفادة من بعض هذه  
الاجراءات لا في تطبيقها كما هي .

وفي ضوء ما سبق نجد أهدافا متعددة لدراسة التربية المقارنة ،  
وكيفما تكن هذه الدراسة فينبغى أن تكون بهدف التطوير والانتفاع .

### خلاصة

اندراسة التربية المقارنة ضرورية لعدة أسباب :

أ - لقيمتها الثقافية فهي تبيئنا بما أجرته الدول المختلفة من تجارب  
في ميدان التربية وتقننا في النهاية على أحدث ما لديها من  
الأنماط التربوية .

ب - لقيمتها التاريخية التي تمكننا من تتبع خطوات التطور في الكيان  
التربوي وتحليل الأسباب التي أدت إليه والمؤثرات التي تعرض لها .

ج - لخلق تفاهم دولي أفضل ، إذ أن التنظيم التربوي لدولة ما يمثل  
المشكلات التي واجهتها ، والسبل التي سلكتها لحلها ، ومن شأن  
الدراسة المقارنة أن تزيد فهمنا للشعوب . ولا نستطيع أن ننكر أن  
مثل هذا الفهم قد أصبح ضروريا اليوم بعد أن تقاربت أنحاء الدنيا  
عضويا وثقافيا بفضل وسائل المواصلات الحديثة وسهولة التحرك .

د - لتنفيذ الإصلاحات التربوية التي تتطلبها بلادنا ، ذلك لأن دراسة  
الكيانات التربوية في الدول الأخرى مزدوجة النفع ، فهي من جهة  
تمدنا بنماذج ندرسها ومن جهة أخرى تحذرننا من الوقوع في  
أخطاء غيرنا وتزودنا بالاستفادة من أخطائهم ( هذا إذا أجريت  
دراساتنا بطريقة تاريخية تطويرية ) .

والى جانب ذلك تظهر لنا الدراسة المقارنة الواعية الإجراءات  
التربوية التي لا تلائم أوضاعنا ولا نستطيع تطبيقها ، فنحن مثلهم لنا  
تراثنا ولنا ميزاتنا وعيوبنا الاقتصادية التي تتحكم في كياننا التربوي  
وتشكله . ولا يحول ذلك دون الاستفادة من أنظمتهم دون تطبيقها كما  
هي .

## ب - العوامل الطبيعية والدينية والعلمانية في التربية

أن التربية هي العملية التي ينشأ عليها الصغار بطريقة تمكنهم من أن يصبحوا مواطنين من الطراز الذي نرجوه لهم ، غير أن النبات لا يمكن أن يزدهر إلا إذا غرسناه في التربة الملائمة له ، ورعينااه الرعاية الكافية التي يحتاج إليها النبات الصغير في مراحل نموه المبكرة .

واللغة هي إحدى العوامل الطبيعية التي تعمل على نمو التربية ، فمن خلال اللغة يحصل الطفل على معظم ما يتعلمه من الكبار الناضجين في المجتمع . واللغة هي وسيلة الاتصال بين الجماعات ، وهي منطوقة ومكتوبة . واللغة المكتوبة هي التي اخترنت خبرة الأجيال السابقة وتطلعاتها ونضالها . والصغار يتعلمون خبرة هذا التراث من خلال الكتب ، ومن هنا كان دور اللغة في العملية التعليمية أساسيا لا يمكن اغفاله .

ومن سوء الحظ ، أن اللغة على رغم المعونة القيمة التي تسديها للبشر ، وعلى رغم أنها أكثر العوامل الفعالة في امتياز الإنسان على الحيوان ليست لها هذه الأهمية في كل مكان ، ذلك أن الخبرة الإنسانية انقسمت إلى حواجز لغوية مختلفة ، أحدثت تفاهما وشعورا بالوحدة مع جماعة لغوية ما كما أحدثت في الوقت نفسه شعورا مختلفا إلى حد ما مع جماعة أخرى . وحيث أن اللغة ليست وسيلة اتصال من أجل العمل « الروتيني » اليومي فحسب ، ولكنها إلى جانب ذلك مخزن للاتصال العاطفي ، فإن الشعوب التي تتحدث لغة واحدة تتمتع بروابط أوثق مما تتمتع به الشعوب ذات اللغات المتعددة . أن وحدة اللغة تتعدى أحيانا الحواجز السياسية والدينية للشعب محدثة شعورا خاصا قد يكون مفتقدا في غيره من الشعوب وأقوى مثال لذلك نجده في أمريكا اللاتينية حيث تتحدث جميع البلاد في أمريكا الوسطى والجنوبية - عدا البرازيل وهايتي - لغة واحدة هي الإسبانية . ومن الغريب أنه على رغم أن هذه البلاد يفصلها المحيط الأطلسي الشاسع - أن لم يكن يفصلها موقع إسبانيا نفسه - قد أكدت استقلالها عن البلد الأم ، ومع ذلك يقوم بينها شعور بالوحدة والاتحاد تفتقده مناطق أخرى . والدول العربية الممتدة في الجنوب الغربي من آسيا وفي شمال إفريقيا تمدنا بمثال آخر للوحدة اللغوية .

وعندما يحاول شعب من الشعوب أن يتخلص من مجموعات لغوية متعددة ، يبذل جهده لفرض لغة واحدة وحجب ما عداها . أن روسيا



القيصرية لم تكن شعبا بمعنى الكلمة ، لأن قيصر أراد أن تبقى المستعمرات خاضعة للسيطرة السياسية لحاكم واحد . وربما كانت هذه حال الهند البريطانية ، غير أنه عندما هب شعب روسى جديد عام ١٩١٧ كان أول جهد بذله هو جعل اللغة الروسية اللغة القومية مستبعدا بذلك اللهجات الأخرى الأقل شأنًا . ومثل ذلك حدث في الهند لجعل الهندية — وفى إحدى اللغات التى كانت سائدة — هى اللغة القومية ، غير أن مثل هذا الجهد يكون فى العادة مصحوبا بجهد تبذله من جانبها اللغات المعرضة لخطر الاستبعاد لى تبقى وتعيش ، وينشأ من ذلك نوع من المقاومة . وقد رأينا ذلك فى الاتحاد السوفيتى حيث كانت هذه المقارنة مسئولة عن تعديلات معينة فى السياسة التعليمية كسبت بها اللغات المحلية مكانة خاصة فى مجال التعليم . واننا لنجد فى بلدنا أيضا — الهند — اتجاها نحو التطلع فى نشر اللغة الهندية ، اذ يصعب أن نفرض لغة بصفة صناعية على عقول راغبة عن ذلك . وهناك استثناء غريب نجده فى سويسرا حيث تزدهر ثلاث لغات محلية .

وربما نجد الى جانب ذلك مثلا لجنسية ناشئة تبدأ أولا بنهضة لغوية قبل أن تقوم بصحرتها الوطنية . وخير مثال لذلك أيرلندة حيث جاءت انتفاضتها السياسية تالية لأول محاولة منها لانتفاضة لغوية . وفى بنجلاديش أيضا تمخضت الانتفاضة اللغوية فى الخمسينات عن نيل الحرية عام ١٩٧١ .

ومثل هذه النهضة اللغوية فى الوقت الحاضر يمكن ملاحظتها فى الجزء الشرقى من كندا حيث تتركز الجهود فى الآونة الحاضرة لحياء اللغة الفرنسية واصطناع الأسلوب الفرنسى فى الحياة بما يجعله متميزا عن الأساليب الانجليزية القسائية فى سائر أنحاء كندا . وقد بدأت الآثار السياسية لهذه الحركة الانفصالية فى الظهور .

وهناك عامل طبيعى آخر وهو الوحدة الجغرافية . لقد أدى موقف العزلة عن اضطرابات الحرب الأوروبية المتواصلة الى ظهور اتحاد معين فى بريطانيا العظمى ، كما أدى الى نوع من التشابه فى الفكر والثقافة له طابعه الانجليزى . وفى الوقت نفسه أدت بعض الاختلافات التى ما تزال قائمة الى اختلافات أخرى لا تعتبر حركات مشابهة تماما ولكنها تمثل نموا غنيما موازيا فى اسكتلندة . انها الوحدة الجغرافية التى

أحدثت في الماضي وحدة التقاليد والثقافة في الهند على الرغم من التفرق السياسي في البلاد الذي لم يؤد في النادر الى وجود حاكم واحد في مساحة كبيرة . ولقد قيل ان الهنود على الرغم من اختلافهم سياسيا ولغويا قام بينهم وسط هذا الاختلاف اتحاد معين منذ زمن طويل قبل ان يقموا تحت اية سيطرة اجنبية يهدف الى تفجير صحرة وطنية من خلال معاناتهم جميعا لكارثة عامة .

وهناك صفات عنصرية تكون عاملا ثالثا لتحقيق وحدة او اتحاد ليس فقط في الأفكار ولكن في الكيان التربوي المتتابع ، فالبلاد الاسكندنافية — الدنمارك وفنلندا والنرويج والسويد — تتحدث لغات مختلفة واذا استثنينا النرويج والسويد اللذين يتقاسمان شبه جزيرة واحدة ، فان الدنمارك وفنلندا مختلفتان جغرافيا . وقد نشأت الخلافات السياسية بينهما منذ زمن طويل ، ومع ذلك نجد بينهما اتحادا معيناً في الكيان التربوي يرجع الى صفات عنصرية معينة .

وعلى العكس نجد ان الاختلافات العنصرية تخلق عداء معيناً لا يحول فقط دون الاندماج ، ولكن يخلق أيضا فرصا تربوية مختلفة للمجموعات العنصرية المتباينة . ان التعصب للون الذي نجم عن الاختلافات العنصرية هو الذي أوجد في الماضي المدارس المنفصلة للزنج في الولايات المتحدة الامريكية الجنوبية ومن حسن الحظ انها أخذت في الاختفاء الان . ومن ذلك انكار حق الافريقين بجمهورية افريقيا وروديسيا اليوم في الفرص التعليمية .

والعوامل الدينية أيضا قوى شديدة التأثير في الكيان التربوي . أن الدين بالنسبة للدار الآخرة يعنى بحق العمل من أجل حياة خير وأبقى فيما بعد ، وهو مع ذلك احدى القوى الجامعة التي تربط بين الناس على اختلافهم ، فأولئك الذين يلتزمون صراطا مستقيما يخلصهم وينجيهم ، ويأملون أن يعيشوا حياة طيبة في الآخرة ، ليس لهم أن يسلكوا في هذه الدنيا سلوكا لا يبلغهم هذه الغاية . واتباع تعاليم الدين يخلق أيضا قدرا معيناً من الاتحاد ، وكل دين أتى في مرحلة ظهوره ونشره بذخيرة من الأدب والتقاليد التي تنتقل الى الأجيال عن طريق العملية التعليمية .

## خلاصة

اللغة من أهم العوامل الطبيعية السائدة في التربية ، فهي بوصفها أداة فعالة للتعليم والاتصال الى جانب أنها وعاء التراث تمثل قوة عظيمة موحدة ، فالشعوب التي تنعم بالتحدث بلغة واحدة تكون بطبيعة الحال أقوى ترابطا من الشعوب التي تتحدث بلغات متعددة . وإذا استثنينا سويسرا نجد في منطقتها اتجاهها نحو جعل إحدى اللغات متفوقة على ما عداها واقتناعا بالدور الذي تقوم به اللغة القومية غير أن هذا الاتجاه تقابله أحيانا مقاومة من جانب المجموعات اللغوية الأخرى . ومن جهة ثانية نجد أن أية جماعة تريد أن تبرز في هيئة شعب جديد تحاول أولا أن تحقق نهضة لغوية قبل أن تحقق نهضة سياسية . وفي بعض الأحيان نجد أن بعض الوحدات السياسية تتحدث لغة واحدة ، كما هي الحال في أمريكا اللاتينية أو البلاد العربية مما يؤدي إلى مزيد من الولاء للأرض .

والاتحاد الجغرافي عامل طبيعي يؤلف بين الناس ويخلق احساسا بالوحدة يترك آثاره على الكيان التربوي ( كما حدث في الهند القديمة على الرغم من انقسامها ) نتيجة للحواجز اللغوية والسياسية . ويدل النمط الانجليزي على آثار لهذه الوحدة على الرغم من الفروق المعينة بين إنجلترا واسكتلندا .

وعامل طبيعي ثالث هو الصفة العنصرية ، فوجود صفات عنصرية عامة يؤدي إلى تجانس في الكيان التربوي ، كما نشاهد في الدول الاسكندنافية وعكس ذلك نراه في اختلاف الفرص التعليمية الذي أوجدته التفرقة العنصرية في الولايات الامريكة الجنوبية الى عهد قريب وفي جنوب افريقيا وروديسيا اليوم .

والعوامل الدينية قوى عظيمة لأن الدين يوثق الصلة بين الناس ويخلق بينهم شعورا بأنهم أمة واحدة يعتقدون أنه يستمر حتى بعد الموت ، وينطوي الدين على عبادات معينة من شأنها أن تقوى هذه الوحدة بين الناس .

## ج - ملامح أساسية للتربية القومية

من الصعب أن نحدد المكونات الحقيقية لشعب من الشعوب ، وقد كانت الوحدة السياسية تعد العامل الأول في تكوين أى شعب . وفى ظل نظم الحكم الاوتوقراطية كانت العواطف القومية ضعيفة ، وكان الولاء موجهها فى أساسه الى الملوك والعائلات المالكة . وقد حاول الاقطاع أن يؤثر فى هذا الولاء لأن رقيق الأرض كان يتجه بولائه الى مالك الأرض الاقطاعى أكثر مما يتجه الى الملك ، وفى أزمان الحرب الأهلية أو الانقلابات يكون ولاء أولئك الرقيق لسيدهم لا لغيره . وهناك صراع آخر فى مجال الولاء المنقسم نشأ عندما حدث صراع بين الدين والملوك ، ففى عصر النهضة على سبيل المثال كان هناك صراع مفتوح بين الكنيسة والدولة فى أجزاء متعددة من أوروبا زادت تفاقما حماية الدولة للمذهب البروتستانتى وفى عصر البوذية فى الهند كان النمط التربوى البوذى يحظى برعاية الدولة ولكن نمطا منافسا آخر استمر تحت الرعاية الدينية الهندوسية . وكانت هذه هى الحال فى عصر الاسلام عندما كانت العقيدة الدينية الهندوسية اقوى من الرباط الوطنى أو الولاء للحكام فى جميع كلمة الهندوس .

وقد كانت الثورة الفرنسية هى التى وضعت كرامة الانسان فوق كرامة المولد ، وهى التى تمخضت عن فكرة حقيقية عن المواطنة ، غير أنه جنبا الى جنب كان هناك شعب يبرز الى الوجود بقوة الوحدة الجغرافية وهو شعب الولايات المتحدة الأمريكية الحديث الاستقلال . ومنذ ذلك الوقت بزغت شعوب فى العالم يحدوها أحيانا شعور بالوحدة الجغرافية أو الاقتصادية وأحيانا بالوحدة اللغوية أو العنصرية ، وأحيانا أخرى بالوحدة التى يدفعها الدين كما حدث فى باكستان أو عن طريق عقيدة معينة أو حتى أسطورة من الأساطير .

وكانت وحدة المشاركة فى سرء الحظ هى التى أيقظت الضمير الوطنى فى كل من أيرلندا والهند الواقعتين تحت السيطرة البريطانية ، ولكن فى كلتاهما الحاليتين كان هناك عامل مساعد هو اللغة أثر بشكل غريب فى اتجاهين مختلفين ، ففى أيرلندا وجد هذا الشعور بالوحدة عن طريق احياء اللغة القديمة المنسية لتحل محل اللغة الانجليزية ، لغة القزاة . وفى الهند كان انتشار اللغة الانجليزية الأجنبية القوة التى وحدت الأقاليم المختلفة التى تتكلم لغات متباينة . حقيقة أن حركة احياء



اللغات المختلفة في الهند قامت في آخر القرن التاسع عشر ولكن رواد الحركة الموحدة اتصل بعضهم ببعض بلسان أجنبي هو الانجليزية التي تستطيع فهمها أقلية صغيرة من المعلمين ولكنها قوية وعن طريقها ظلوا على اتصال بالتقدم الوطني في سائر الأنحاء .

وربما كانت الانتفاضة الوطنية المبكرة التي تجاوزت الحدود السياسية هي التي قامت في بلاد أمريكا اللاتينية أو في البلاد العربية حيث تفوق الشعور الوطني على السيطرة الأجنبية ، ففي أمريكا اللاتينية أطاحت الانتفاضة الوطنية بالنير الأسباني وفي البلاد العربية أطاحت تلك الانتفاضة بالقوتين الأوروبيتين الإنجليزية والفرنسية في شمال أفريقيا . وعلى الرغم من أن البلاد العربية انقسمت إلى دول مستقلة فانه يسودها شعور بالوحدة . واننا لنشاهد عملية مشابهة في بقية افريقيا حيث يوجد نوع من الاتحاد الجغرافي القاري ينبثق من قوم اشتركوا غالبا في سوء الحظ الذي انزله بها الحكم الاستعماري الذي فرضته القوى الأوروبية . ونجد مثالا آخر لذلك في الاتحاد الصقلي لدول البلقان التي خضعت لسيطرة الامبراطورية العثمانية في تركيا أو لحكم نابليون في النمسا وهنغاريا.

والدكتاتوريون وأشباههم الزائفون لم يتوانوا في الامادة من القوة الموحدة العظيمة للشعور بالوحدة التي تجعل الناس يقاسرون من سيطرتهم السياسية ففي العشرينيات من القرن الحالي آثار موسوليني المشاعر الوطنية القوية في ايطاليا تحت تأثير نشوة الانتصار الروماني وهي المشاعر التي ضعفت فيما بعد . وبعد ذلك بسنوات قليلة استعمل هتلر الأسلوب نفسه في اثاره الألمان المهزومين تحت شعار التفوق الآري .

واليوم تكون الشعوب أنماطا متعددة ، فبعضها وحدات جغرافية أو سياسية تتحدث لغة واحدة — وعلى الرغم من أنه لا يوجد الا القليل من العوامل الجغرافية التي تفصل بين كندا والولايات المتحدة ، وأن جزءا كبيرا من سكان كندا يتكلمون لغة الولايات المتحدة نفسها ، فانهما شعبان اثنان . وفي سويسرا يتحدث الناس ثلاث لغات مختلفة في ثلاث مناطق ولم يحل ذلك دون تكوين شعب محكم الروابط . والشعور بالوحدة في الولايات المتحدة الامريكية يساعده الواقع التاريخي لنيل استقلالها عن بريطانيا منذ قرنين وفي سويسرا يساعده نضالها من أجل التحرر من

السيطرة النمساوية في الماضي ومن السيطرة الايطالية والألمانية والفرنسية فيما بعد . ولقد كان المأمول أن يكون الدين هو القوة التي تؤلف بين شطري باكستان المنفصلين لغويا وجغرافيا ولكن هذه التجربة باءت حاليًا بالفشل . ومع ذلك ينبغي أن نلاحظ أن هذا الشعور بوحدة الدين انتشر في أواخر القرن التاسع عشر في البلاد الإسلامية المختلفة التي كان يقع معظمها تحت الحكم الاجنبي ، ولكن هذه الحركة الإسلامية الشاملة لم تستطع أن تخلق دولة إسلامية عظمى بل حلت محلها أخيرا حركة عربية شاملة ساعدت الدول العربية على نيل حريتها وإن كان لا يزال لنا وجود سياسي يؤدي الى تفوق وطني جزئي .

وهكذا نجد الشعور بالوحدة ، حقيقة أو خيالا ، ينمي الوطنية . ومن هنا ينبغي لنظم التعليم القومية أن ترسم بحيث تؤكد هذا الشعور أن الضمير الوطني في إنجلترا قد أثاره أولا تهديد الأرمادا الأسباني بغزوها إبان حكم إليزابيث الأولى ، وكان ذلك قد تلا القضاء على رؤساء الاقطاع في حرب الورد وعلى الأديرة الكاثوليكية في عهد هنري الثامن ، ولم تكن هناك جهود منظمة ومتعاونة لإنشاء معاهد تربوية وكانت الجهود الخاصة هي التي تدعم المدارس . ومن هنا كان في إنجلترا ثلاثة أنواع من المدارس : مدارس داخلية لأبناء الأغنياء ، ومدارس النحو لأبناء الطبقة الوسطى الصاعدة ، ومدارس تفتقر الى الأدوات الصالحة والتعليم الميسر لعامة الشعب . وقد أرادت الطبقة الصاعدة المنتفعة أن يدوم هذا الوضع ، ومن هنا نرى أن نظام التعليم الوطني في إنجلترا ما يزال يحمل طابع تعدد الأنماط المدرسية للطبقات المختلفة من الشعب يدعمه تدخل محدود من قبل الدولة يتبع سياسة حرية العمل التي عدلت تعديلا جزئيا وفقا لقانون بتلر عام ١٩٤٤

وفي فرنسا تدل الخطة القومية للتعليم على الاتجاه الغالى نحو خب الكتب المتأثر بالكتلة والفلسفة الكلامية التي حولت الاتجاهات الإنسانية الأصلية الى دراسة تقليدية للكتب . وقد قام النظام التعليمي الجزوي من جانبيه أيضا ببعث روح التعليم المتميز للقلة المثقفة ، وأدت هذه الاتجاهات جميعها الى توجه الفرنسيين نحو اصطناع طراز متميز من التعليم لا للقلة الغنية كما حدث في إنجلترا ، ولكن للقلة التي تتمتع بعقلية متفوقة ، ومن هنا كانت الثقافة للقلة المختارة طابعا أو اتجاهها للتعليم الفرنسي ولاصطناع مجموعة من الامتحانات الصعبة لاختيار

هذه القلة وقد منحت هذه القلة التي تعلمت بهذا الأسلوب امتيازات التعليم في المدارس الثانوية الممتازة في الليسيه ، يليها تعليم جامعي يختم بدراسة للحصول على الأجروجات Aggyogat في المدارس الكبرى .

وتتبع نظم التعليم القومية في الدول الأخرى في غرب أوروبا مثل ألمانيا وهولندا نمطا متعدد السلم يتيح فرصا تعليمية مختلفة ، ولكنها تتسم بالطابع المختلط المبني جزئيا على التمييزات الطبقية بين القادرين اقتصاديا وغير القادرين ، وفي الوقت الذي تمنح فيه الفرص للموهوبين عقليا ، يوضع نظام للمنع الدراسية للموهوبين من شأنه أن يرفع الأفراد الأذكى من وضع هابط الى وضع أعلى . وقد تم تطعيم هذا الاتجاه أخيرا في إنجلترا بتخصيص منح دراسية تتيح الالتحاق بالمدارس العامة وبجامعتي أوكسفورد وكيمبردج .

ويحمل النظام القومي للتعليم في روسيا الطابع الذي يساعد الطبقة العاملة عن طريق رعاية أطفال الأمهات العاملات في بيوت الحضانة وفي رياض الأطفال . ويلى ذلك تعليم عام يسير في طريق واحد في المرحلة الابتدائية وفي الصفوف الدنيا الثانوية ممهدا السبيل الى دراسات أكاديمية أو تقنية في الصفوف العليا الثانوية الأولى تؤدي الى الدراسة في جامعة أو معهد عال والثانية تتم في مدارس صناعية تخرج اخصائيين من المرتبة الوسطى . وتهيأ مع ذلك فرص للطبقات العاملة كي تواصل الدراسة في فصول مسائية .

وعلى الرغم من أن الولايات المتحدة لم تنبعث فيها انتفاضة نحو ثورة طبقية كما حدث في روسيا فان نظامها التعليمي يتضمن هذا الطريق الواحد في التعليم لان التقاليد البيوريتانية التي عرفها النزلاء الأوائل تنعكس في نوع من الشعور الجماعي العميق وفي البعد عن التمرکز وقد نجم عن ذلك انشاء المدارس العامة التي تدعمها الضرائب ، وفي نشأة المدارس التي لا فصول لها والمدارس الخاصة التي سمح بإنشائها كاذعان للمواقع ولا تحظى بأى مساعدة تشجيعية . ولكي يتوفر للمجتمعات الاكتفاء الذاتي نراها تطلب أقل ما يمكن من تدخل الدولة ولا ترغب في الخضوع لتفتيشها . وهي تكره التدخل المركزي مهما يكن نوعه ، وحتى في الوقت الحاضر نجد الذين يعارضون التكامل يتخذون من الاستقلال الذاتي ونبذ التدخل المركزي دعائم لنشر آرائهم .



وام يستطع النظام القومى للتعليم فى دول امريكا اللاتينية ان يتجاهل قوة الكنيسة الرومانية الكاثوليكية فى التوحيد ومن هنا نجد ان مدارس الكنيسة والمدارس الحكومية لا تقوم معا فحسب ، بل ان مدارس الكنيسة تقال مساعدة سخية من خزانة الدولة .

والنظام القومى للتعليم فى البلاد التى ظهرت حديثا فى آسيا وافريقيا والتى كانت الى عهد قريب خاضعة للحكم الاستعمارى يحمل فى طياته سمات النمط الاستعمارى الذى سيستغرق بعض الوقت للتخلص منه . وفى الوقت نفسه نرى تلك البلاد قد طعمت مناهجها ببعض الدراسات حول نضالها من اجل الحرية لأنها تعمل على تفجير شعورها بالوحدة عن طريق الاستدعاء العاطفى لهذا النضال .

وحيث ان تطور الدول الشيوعية قد تم خلال حروب طبقية ، فقد كان ضروريا الا يكون لديهم نظام غير طبقى وذو طريق واحد فحسب ، بل ينبغى ان يتولى هذا النظام تعليم نظرية كارل ماركس . وتعليم الدين فى النظام القومى لا يوجد فى المعاهد الدينية فحسب ، بل يوجد أيضا فى البلاد التى تعترف بدين رسمى لها ، غير ان هذه الدراسات الدينية تتم بحماسة أكثر فى الدول المتدينة ، أما الدول الشيوعية فانها ليست معرضة عن الدين فحسب بل انها معادية له .

### خلاصة

ان المشاعر الوطنية يمكن أن تثار بطرق متنوعة ، وقد تكون اتحادا جغرافيا أو لغويا أو عنصريا يثير الشعوب بالوحدة . وفى بعض الأحيان يتخذ الدين وسيلة لايقاظ الشعور بالوحدة ، وهذا الشعور يمكن أن يخلق فى البلاد المحتلة والمستعمرة حيث يوحد سوء الحظ بين أهلها . وفى بعض الأحوال تنبعث هذه الوحدة لتحى الحرية من الهجمات الخارجية . وقد عمد القادة السياسيون أحيانا الى اثاره المشاعر العاطفية لتحقيق أهدافهم الشخصية أو أهداف أحزابهم . وعلى أية حال فان هذه الوحدة حقيقية كانت أو خيالية تفجر الشعور الوطنى .

والنظام القومى للتعليم يحمل طابع الوحدة الذى يثار بطريقة معينة من أجل بلد معين . والأمثلة على ذلك يمكن أن ترى فى النظم التعليمية بالملكة المتحدة وفرنسا ودول غرب أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى ودول أمريكا اللاتينية وكذلك فى الشعوب النامية حديثا فى آسيا وافريقية حيث تبين هذه النظم تأثير الوحدة على نمط التعليم القائم .

## الفصل الثانى

### التعليم فى الهند

#### ( ١ ) التعليم فى الهند قبل الحكم البريطانى

لنظام التعليمى فى الهند جذور من الماضى البعيد فقد وجد التعليم داخل الدور منذ أربعة آلاف عام . وربما كان التعليم خلال العهد الفيدي\* الباكر غير مختلف كثيرا عما كان سائدا فى بلاد العالم الأخرى فى تلك الأيام حين كان التعليم مسئولية الأسرة يتولاه الوالد لولده ، وفى العصر الفيدي المتأخر ، عصر الأوبانيشادين\*\* نجد تعليمًا يتم فى الدور متخذًا شكلًا معينًا . وقد اختلفت هذه الدور وفقا للطائفة التى ينتمى إليها الناس .

ولقد كانت الطائفة امتدادا للأسرة ، ومن ثم كان فيها آثار للتقاليد الأسرية . ولم تكن المدرسة معهدا بمعنى الكلمة يقضى فيه التلاميذ ساعات قليلة من النهار ، بل كان مكانا يعيش فيه طوال فترة التعليم حتى يصبح بيته فى تلك الفترة . ومن هنا كانت الملامح السكنية ظاهرة فى كل نمط تعليمى يقرم فى الهند حيث يقيم التلميذ مع مرشده أو معلمه كفرد من أفراد أسرته . ولم يكن التلميذ يدفع أجرا لتعليمه وإنما كان عليه أن يؤدي خدمة يدوية شخصية لقاء إقامته ورعايته . وكانت المدرسة تعد الطفل لمتطلبات مستقبله كما يسنها المنهج الطائفى الذى ولد فيه .

وكانت أعلى طائفة فى الهند مكونة من البراهمة الذين كانت لهم مدارس خاصة ينفقون عليها ثم أصبحت فيما بعد تتولى الاتفاق على نفسها

---

\* نسبة الى الفيدا وهو من كتب الهند المقدسة .

\*\* نسبة الى الأوبانيشاد . وهو سخر من أسفار الفيدا الهندية .

بفضل الأراضي التي حصلت عليها من الدولة . وكان التلاميذ يزرعون هذه الأراضي وينبتون فيها الحبوب التي يغطي دخلها نفقات تلك المدارس . وبعد أن يقضوا جانباً من النهار في الزراعة كانوا يدرسون في جانب آخر منه الكتب الفيدية الأساسية الثلاثة — وأحياناً الأربعة — وإلى جانبها العلوم الميتافيزيقية . وربما سبق هذه الدراسة مقرر أولي في النحو والمنطق والأخلاق . وعند ما كبرت هذه المدارس لم يقتصر التدريس فيها على المعلمين الأصليين بل قام به أيضاً مدرسون مساعدون ، وكانت الطبقة الحاكمة والمحاربة تتعلم أيضاً في تلك المدارس . وكانوا في أول الأمر يدرسون المقرر الأولي في النحو والمنطق والأخلاق . وكانوا في أول الأمر يدرسون في المدارس نفسها التي يدرس فيها البراهمة وكانت هناك مدارس قليلة مخصصة للبراهمة دون غيرهم . و في المرحلة المتقدمة كان منهج البراهمة يتضمن الفنون الحربية والرمية وعناصر السياسة ولم يكن يتضمن الكثير من الكتب الفيدية . وهناك أدلة على أن بعض الأمراء أو مجموعات من الأمراء كان لهم مدرسون خاصون يعلمونهم . وكانت كل الدراسات في مدارس البراهمة تعد في ظل نظام تثقيفي أو تأديبي مبني على التعليم الفردي .

وعلى حين كانت الدولة تدعم التعليم في تلك المدارس لم تكن تشرف عليه . فقد كان لمعلمي تلك المدارس الاستقلال الذاتي التام في تقرير ما يعلمونه وطريقة تعليمه . وكان لذلك الاستقلال خطره في تفاوت المناهج وتفاوت المستويات وهو الأمر الذي كان ممنوعاً بطريقتين :

١ — معظم مدارس البراهمة لم تكن منعزلة بل كانت متجمعة معاً في مستعمرة معينة مثل فاراناسي في نيميسارانايا في الشمال أو مثل مادوراي أو كائجيفارام في الجنوب . والواقع أن تلك المدارس المتنافسة كانت تنهض جنباً إلى جنب مما حال دون تفوقها .

٢ — احتياط آخر اتخذ وكان أكثر تأثيراً ذلك أن تلك المدارس سواء أكانت في مكان واحد أم في أماكن متباعدة تستطيع الاجتماع حول تفسير متفق عليه للمنهج وبذلك أمكن الحيلولة دون وقوع الانقسام بينها .

وفي بعض الأحيان كانت المدرسة البراهمية من الكبر بحيث يمكن أن نطلق عليها كلية قديمة . ويذكر أن واحدة منها في نيميسارانايا كانت تضم



نحو ثمانين ألف طالب . فاذا لم يكن هذا الرقم مبالغ فيه فانه يوحى بكلية لم تصل الى ابعادها المعاهد الكبرى الحديثة في عصرنا الحاضر . وكان جميع المعلمين فيها من البراهمة .

ولقد كان التعليم للطوائف الأخرى يتركز حول المهن . فالتجار مثلا كانوا يدرسون النحو ومهنة التجارة ( وهي المرادف القديم لما يعرف حديثا بالاقتصاد العملى وربما مع شئ من الجغرافيا ) . وتنبتنا تارادا وهي سلطة أخرى للتربية القديمة كيف كان التعليم للطوائف الأخرى ينظم وفقا لنظام التلمذة حيث يلزم التلميذ حرفيا ماهرا كصبي له يقتبس منه أسرار الحرفة . وكان هذا النظام سكنيا ومجانيا . وكانت المنتجات التى يصنعها الصبي تحت اشراف العامل الماهر تباع فى الأسواق لتسد نفقات المعلمين والمتعلمين . وكان بعض الحرفيين يستأجرون حرفيين مساعدين وكان التنسيق بينهم يتم عن طريق مجلس مكون من خمسة أعضاء كبار السن .

ولما كانت هذه المراكز التعليمية سكنية فانها لا تخدم الا التلاميذ الذين يسمح لهم سنهم بالاقامة بعيدا عن أسرهم والذين نالوا تعليما ابتدائيا للقراءة والكتابة والحساب . وربما كان هناك تعليم مبكر او ابتدائى فى ظل نظام غير سكنى . ومما ذكر عنه نعلم أنه كان يدار باشراف معلمين يتقاضون أجورهم من السكان المحليين وأنهم كانوا يشبهون الى حد ما معلمى اللودى فى روما القديمة .

وفى الهند القديمة نجد فجوة كبيرة حول تعليم المرأة ، فنحن نعثر عن طريق الصدفة على أسماء بعض السيدات المتعلقات مثل جارجى وماترى غير أننا لا نجد دليلا على المكان الذى تعلمن فيه . وربما أدى هذا النقص الى جانب الاتجاه الذى كان سائدا فى انحاء العالم الأخرى فى ذلك الوقت الى القول بأنه لم يكن حينذاك جهد منظم لتعليم المرأة وأن أولئك السيدات يمثلن حالات شاذة وأنهن دخلن اطار الشهرة بعد أن قام آبائهن أو أزواجهن بتعليمهن ، على أن ذلك كله مجرد حدس وتخمين .

ولقد حدث تغير مع ظهور الديانة البوذية فى الهند منذ نحو ألفين وخمسمائة عام فقد كانت البوذية منذ اللحظة الأولى دينسا تبشيريا يعتمد على التعليم والدعاية ، وهذا الوضع يحتاج الى وعاظ من الرجال والنساء ، يعظون معتنقى البوذية ويحيون هم أنفسهم حياة التبذل والعزوبة . وكان

لا بد من تعريفهم أن البوذيين أقاموا أديرة تشبه الأديرة المسيحية في أوروبا الوسطى منذ آلاف السنين . وقد بدأت هذه الأديرة فيما بعد تقدم برنامجا علمانيا إلى جانب البرامج الدينية وسمحت للعمامة ولغير البوذيين بحضورها . ولم تلبث تلك الأديرة أن تحولت إلى جامعات تعليمية سكنية وليست جامعات اتحادية . وأقدم تلك الجامعات كانت في « تكشاسيلا » غير بعيدة عن اسلام آباد العاصمة الحديثة لباكستان . ويرجع بعضهم أصلها إلى عصر الهندوس منذ أيام رامانيا ولكن الذي لا شك فيه أنها ازدهرت في العصر البوذي . وكانت تعلم — إلى جانب اللاهوت البوذي — مواد علمانية كالكيمياء والطب والهندسة المعمارية . ولما كانت المعونات التي تقدم إليها سخية وجزيلة فقد كان التعليم بها مجانيا للطلبة الذين يؤدون خدمات شخصية ، أما غيرهم فقد كان عليهم أن يدفعوا مصروفات عالية لقاء رعايتهم التي تمتد بضع سنين . وكانت سن القبول مبكرة لا تزيد على ست عشرة سنة وفقا لما جاء في مراجع كثيرة .

وعلى مر الزمن أقيمت جامعات بوذية كثيرة في بيهار وبنجال غير أن جامعة نالاندا في بيهار كانت أكبر تلك الجامعات ، فقد كان في استطاعتها أن تضم ١٥٥٠ مدرسا و ٨٥٠٠ طالب وأن تقدم لهم الطعام والمأوى والعلاج ويرجع ذلك إلى الهبات السخية التي تأتيها من ١٣٤ قرية . وقد تقبل عليها أعداد من المدرسين الممتازين الذين تولوا إدارتها . وكان طلابها يقبلون بعد امتحان عسير لا يقبل سوى عشرين في المائة من يجتازونه بنجاح وفقا لما فكره الرحالة الصيني الذائع الصيت . ويقول رحالة صيني آخر أنه إلى جانب متطلبات القبول كان هناك حد للسنة ولا يقبل الطالب الذي يزيد عمره على عشرين عاما . وعلى الرغم من أن مناهج الدراسة كانت تجمع بين الناحيتين الدينية والعلمانية فلم تكن هناك قيود للقبول على أسس دينية .

وحتى في العهد البوذي لم يكن النظام الهندوسي القديم ملغيا ، فان مدارس البراهمة المنعزلة كانت مزدهرة في شمال الهند ، كما أن نظام التلمذة لتدريب الحرفيين كان مستمرا . أما في الجنوب فان البوذية لم تنتفذ إلى الأعماق وكان هناك العديد من مراكز الثقافة البراهمانية التي أقيمت غالبا حول كليات الهياكل التي كانت تتلقى الهبات الضخمة . وقد هبت الثورة ضد البوذية من كيرالا التي دخلها عصر هندوسي جديد زاد في عدد المعاهد من نمط مدارس البراهمة التي قامت غالبا حول مستعمرات المدرسين في جميع أنحاء الجنوب والشمال .

وعد بقيت في هذا العهد بعض الجامعات البوذية مثل نالاندا وفكامسيلا بفضل التسامح الهندوسي ولكنها كانت تفتقد الطابع العالمي وبقيت معاهد محلية تدعمها منح من الأرض . ومن الحقائق التاريخية أن هذه الجامعات أزالها نهائيا الفاتح المسلم بختيار خلجي .

وفي عهد الحكم الاسلامي اقتصرت معونات التعليم على المعاهد الاسلامية الا في عهد الحكام المستنيرين امثال زين العابدين وخليفته في كشمير فيروز شاه طغلق واكبر العظيم في دلهي وهؤلاء كان يقابلهم كثيرون من المسلمين المتعصبين امثال علاء الدين خلجي الذين كانوا يهدمون المعاهد الهندوسية كلها استطاعوا الى ذلك سبيلا . غير انه فيما عدا هؤلاء كان معظم الحكام غير مكترئين بمعاهد التعليم الهندوسية وليسوا معادين لها . وقد وجدت هذه المعاهد بعيدا عن العاصمة ، في القرى أو في قُبل من مستعمرات المعلمين وكانت تلقى المعونات من اصحاب الاراضي الهندوسيين . وفي الهند الجنوبية التي لم يتغلغل فيها اثر الاسلام ، اقيمت هذه المعاهد بأعداد كبيرة ويرجع ذلك بوجه خاص الى دعم الملكة الهندوسية الكبيرة التي ظلت قائمة الى عام ١٥٦١ .

والى جانب ذلك استمر نظام التلمذة للحرفيين وكانت هناك معاهد حرفية يديرها الهندوس والمسلمون الحرفيون لصالح جماعاتهم غير أن سياسة التشدد في القبول داخل مجموعات ضيقة حالت دون التوسع في توزيع المهارات الحرفية .

وكانت المعاهد الاسلامية على نوعين : المكاتب التي تقدم نمطا تعليميا ابتدائيا والمدارس التي كانت تمثل نمطا أعلى . والنوعان كلاهما كانا يعلمان الدين بالاضافة الى بعض المواد العلمانية . وقد اهتمت المكاتب اساسا بتعليم القراءة والكتابة والحساب على حين اهتمت المدارس بتعليم الطب والجغرافيا وحتى السياسة ، وكانت تقام في المدن وفي قليل من المراكز التعليمية . ولم تكن المدارس في اغلبها سكنية ولكنها كانت مع ذلك تحظى بمنح كبيرة من الاراضي يقدمها الحكام المسلمون . وكان معظم الطلاب من المسلمين غير أن قليلين من الهندوس الذين يتطلعون الى نيل ابنائهم وظائف حكومية كانوا يبعثون بأطفالهم الى تلك المدارس .

وفي أثناء العهد الاسلامي ضعف تعليم المرأة فقد كان المسلمون غير متحمسين له واذا استثنينا قليلات من الملكات والأميرات اللاتي يبدو أنهن



تعلمن تعليما خاصا فان المرأة المسلمة كانت محرومة من التعليم بوجه عام .  
أما الهندوس فانهم كانوا يزوجون بناتهم في سن مبكرة مما أخر تعليمهن .

وكان هناك بعض الحكام المسلمين المستقلين في بنغال وحيذر اباد  
والسند استمروا في نشر التقاليد الاسلامية محليا غير ان القسم الأكبر من  
الهند خضع لحكم السيخ . أما الأولون فانهم شجعوا التعليم ولكنهم استبدلوا  
بهبات الأرض منحا سنوية نقدية وأما الآخرون فقد أعجزهم انشغالهم  
بالتحركات الحربية عن انتهاج سياسة تعليمية محددة .

### خلاصة

يبرز ان السمة الأساسية للتعليم في الهند قبل الحكم البريطاني هي  
اعتبار التعليم مسئولية المجتمع وليس مسئولية الوالدين ، ويؤيد ذلك الهبات  
السخية من الأرض التي كان الحكام وملوك الأرض يعدونها واجبا عليهم .  
وكانت المصروفات المدرسية هي الاستثناء لا القاعدة . وعلى الرغم من  
ان معاهد التعليم كانت تتلقى المعونات المالية فانها لم تكن مقيدة في ادارتها  
الداخلية ولا في طرق التدريس المتبعة التي كان يضعها المدرسون انفسهم .  
وكان الهندوس والبوذيون يفضلون النظم السكنية على حين يفضل المسلمون  
المدارس النهارية . ولم تكن هناك جهود منظمة لتعليم المرأة الا في العهد  
البوذي حيث أنشئت المعاهد الثانوية للرهبان والراهبات . وكان التوزيع  
الطائفي للفرص التعليمية من خصائص الهندوس ولم يكن كذلك في النظم  
التعليمية البوذية أو الاسلامية .

## ( ب ) التعليم في الهند البريطانية

مع كشف طريق بحري مباشر الى الهند وفد اليها التجار البرتغاليون ثم أعقبهم الفرنسيون والهولنديون والبريطانيون ، وعلى الرغم من أن التجارة كانت هدفهم الأساسي فإن البعثات التبشيرية وفدت معهم لنشر الدين المسيحي والتعليم الغربي . وهم مع ذلك لم يتلقوا دعما رسميا كبيرا من الهيئات التجارية المعنية ، وكل ما أسفرت عنه جهودهم هو تكوين مراكز قليلة منعزلة . وفي منتصف القرن الثامن عشر استطاعت بريطانيا أن تبعد منافسيها الثلاثة وأن تمد سلطان امبراطوريتها . ومع ذلك لم يفرض البريطانيون حتى الربع الأول من القرن التاسع عشر سياسة تعليمية محددة ، وكل ما فعلوه أنهم أنشأوا معهدا في كلكتا لتدريب المستخدمين البريطانيين بالعادات والتقاليد المحلية وثلاث كليات للمستخدمين الهنود اثنتان منها سنسكريتيان في كلكتا وبناراس وواحدة في كلكتا وقد اقتصر عملها على تدريب المستخدمين ولم تفتح أبوابها للجمهور .

وفي عام ١٨١٣ استطاع اثنان من الموظفين السابقين في شركة الهند الشرقية أن يقنعاها بالتبرع بمبلغ مائة ألف روبية لنشر التعليم في الهند . الا انهما بقيا عشرين عاما كاملة دون أن يتمكنوا من وضع سياسة محددة لكيفية الانتفاع بهذه الهبة ، فقد تعددت الآراء حول انفاقها اما للمعاهد اللغات الهندية الحديثة واما للمعاهد اللغات الهندية القديمة واما للمعاهد الانجليزية ، وهكذا كانت كل فرص المساعدة طوال هذه الفترة لا يجمعها رأى حتى عام ١٨٣٥ وفيه تقرر أن تركز الجهود كلها لنشر التعليم في الهند باللغة الانجليزية دون غيرها من اللغات . وكان الهدف الرئيسي من هذا التعليم هو اعداد كتبة يجيدون الانجليزية منذ البداية مع الاتجاه الى استخدام الامتحان وسيلة لتقويم نتائج هذا التعليم . وفي عام ١٨٤٥ أنشئ مجلس عام للتعليم ليعقد امتحانين كل عام أحدهما على مستوى عال للخريجين والآخر على مستوى أدنى لمن هم دونهم . وفي عام ١٨٥٤ اقترح « وودز » تعيين مدير للتعليم العام في كل محافظة ليشراف على تنظيم التعليم . وأول ثلاث جامعات أنشئت عام ١٨٥٧ في بومباي وكلكتا ومدراس وكانت وظيفتها الوحيدة ادارة امتحان دخول ( بعد عشر سنوات دراسية ) يعادل الامتحان المتوسط للمجلس العام منذ انشائه عام ١٨٥٤ وثلاثة امتحانات جامعية كل منها بعد عامين آخرين أولهما لدرجة الليسانس ( وقد عرف فيما بعد بامتحان الفنون الأولى أو المتوسط ) وثانيهما لدرجة

الماجستير . ولم يكن للجامعات مسئولية تدريسية ولكن كانت عليها مسئوليات امتحانية لأن التدريس كله كان يتم في كليات تتبع الجامعات خاصة بالدراسة العليا وفي مدارس أخرى خاصة بمراحل ما قبل هذه الدراسة . ولقد أضاف هذا الوضع الى الامتحانات في الهند هبة ورهبة يصعب أن نجد نظيرا لها في بلد آخر ، كما كان له سمة واضحة هي الفساد التقليدي القديم الذي يجعل التعليم مجانيا واحلال نظام آخر محله يقتضى فرض مصروفات مدرسية كما كانت الحال في إنجلترا آنذاك .

وفيما بين عام ١٨٥٨ الذي حل فيه التاج البريطانى محل شركة الهند الشرقية وعام ١٩٢١ الذي أنشئت فيه السلطات المحلية بالمحافظات أصبحت مسئولية التعليم مركزية ، وأصبح المديرون في المحافظات وكلاء نه قليلا أو كثيرا — للحكومة المركزية . ولم يقتصر إشرافهم الإدارى على المدارس بل شمل الكليات أيضا . وكانت هناك كلية حكومية في عاصمة كل ولاية أو في مراكز التجارة المهمة كما كانت هناك مدرسة ثانوية حكومية في كل مقر للإدارات العامة . وإلى جانب ذلك كان هناك عدد من المدارس الخاصة بعضها تديره بعثات التبشير المسيحية ، وبعضها الآخر تديره لجان هندية محلية . وأول تعليم للمرأة كان مقصورا على مرحلة التعليم الثانوى . وأول كلية للبنات أنشئت في مدراس عام ١٨٧٦ تبعتها أخرى في كلكتا . أما بومباي فقد أنشئت بها أول مدرسة للبنات عام ١٨٨٣ .

وفي عام ١٨٨٢ أوصت بعثة « هنتر » بزيادة سخية في منح المساعدة لإعاهد التعليم غير الحكومية ، وكانت النتيجة أنه في خلال عشرين عاما بلغت الزيادة في عدد هذه المدارس وفي طلابها مرتين ونصف مرة . وعند ما حل عام ١٨٨٧ كان في الهند خمس جامعات إذ أنشئت جامعتان جديدتان في البنجاب والله أبدا غير أنها جميعا كانت هيئات امتحانية . وإلى جانب كلية الحقوق كان هناك ثلاث كليات للتعليم المهني ، واحدة للهندسة واثنان للطب .

وفي عام ١٩٠٢ شددت الحكومة رقابتها على التعليم في المدارس والكليات نتيجة لتنازع سياسية . وقد اقترحت لجنة « سائلر » التي شكلت عام ١٩١٧ أن يقتصر عمل الجامعات التعليمية على التدريس والامتحان في مراحل التخرج دون غيرها ، وأن تترك المدارس الثانوية والتعليم المتوسط لهيئات تعليمية تتولى الإشراف على التعليم والامتحانات حتى المرحلة



الاعدادية . وكان المفروض ان يتسولى عدد من الكليات التدريس حتى المستوى المتوسط ، وان ينشأ عدد من الجامعات التعليمية لترعى التعليم العالى . وكانت النتيجة المباشرة لهذه التوصيات ان بدأت جامعات قليلة جديدة عملها غير ان بعضها فقط تحمل مسؤولية التعليم والامتحانات مع قصر عملها على مرحلة التخرج او الحصول على الدرجة الجامعية . وقد رفضت اغلبية الجامعات ان تشارك فى امتحاناتها الثانوية والمتوسطة عدا جامعة الله اباد وجامعات دكا التى انشئت حديثا . وحددت جامعة كلكتا مسؤوليتها التعليمية على مستوى الدراسات العليا اما جامعات بومباى ومدراس والبنجاب فانها لم تكثر بتلك التوصيات .

ولعل من السمات الجديدة للقرن العشرين انشاء عدد من المراكز التعليمية التجريبية وكلها مراكز سكنية تعليمية هي :

١ - مركز شانتينيكetan Shantiniketan : انشاء طاغور على اساس النظرية الطبيعية للتربية فى ظل البيئة الطبيعية .

٢ - معاهد دينية وصوفية انشأتها مسز « بيزانت » فى آديار بالقرب من مدراس وغيرها تعمل على تنمية الشخصية واحترام العمل .

٣ - معهد جوركي كانجرى Gurukul Kangri بالقرب من هاردوار  
انشاء سوامى شرادهاناند Swami shrad hanand لتجربة فلسفة مدارس البراهمة .

٤ - معهد جاميا ميلجا Jamia milia الذى بدا اصلا فى اليجار ثم انتقل الى دلهى ويهتم بالنمو الخلقى والروحى وفقا للعقيدة الاسلامية .

وتختلف هذه المعاهد عن المعاهد الهندسية وجامعات « اليجار » الاسلامية التى كانت على الرغم من التاكيد على تقاليدھا لا تختلف عن الجامعات فى النواحي الأخرى .

والى جانب ما سلف ينبغى ان نذكر نمطين من المعاهد الخاصة : الأول كان مخصصا للهنود الانجليز وملاجئ قليلة اللغات ولم تكن هذه المعاهد

تابعة لأية جامعة هندية ولكنها كانت تعتمد الطلاب لأداء امتحانات كمبريدج العليا والدنيا التي تعقدتها جامعة كمبريدج في إنجلترا . ومع ذلك كان يدرس بها بعض الهنود غير الانجليز . والثاني مجموعة مدارس الأمراء لتعليم أبناء الرؤساء الحاكمين وتقع في جرجارات وراجاستان ورايبور الواقعة فيما يعرف الآن بـ Madhya وفي تلال نلجيري وكلها مدارس سكنية تسير وفق المدارس الانجليزية العامة التي تهتم بالشخصية المتكاملة وتؤكد العناية بالألعاب . وفي عام ١٩٣٢ أنشئت أول مدرسة عامة خارج نظام الأمراء في دهرادوم Dehradum

وابتداء من عام ١٩٢١ انتقل الاشراف على التعليم الى مديرين منتخبهم الهيئات التشريعية بالمقاطعات ويكونون مسئولين أمامها غير انهم لم يكونوا بمنحون سلطة كاملة . ولما كان السكرتاريون والمديرون من الانجليز والادارة المالية تحت اشراف المديرين التنفيذيين ومديري التعليم العام الانجليز فقد كان من الصعب تنفيذ شيء يذكر الى أن حل عام ١٩٣٧ الذي تمت فيه اصلاحات جديدة منحت المقاطعات استقلالا جعل الادارات المالية خاضعة لاشراف مديرين منتخبين . وقد أحرزت ثلاث من الولايات الهندية هي ترافانكور وبارودا ومايسور تقدما تربويا فاق ما أحرزه غيرها من مقاطعات الهند البريطانية . واستطاعت بارودا أن تضع أيضا منهاجا فعالا لتعليم الكبار . وظهرت مشكلة كبرى للبطالة نتيجة لكساد التجارة في الثلاثينات . وفي عام ١٩٣٧ جاء المهاتما غاندي بنمط جديد من التعليم يهدف الى أمور ثلاثة :

- ١ - تلبية المطلب المتزايد بتعليم اللغة الأم .
- ٢ - جعل التعليم متمركزا حول الحرف لحل مشكلة البطالة .
- ٣ - تمتع المدارس بالاكتماء الذاتي لمواجهة تبرم الجهات الرسمية بالمعونات التي تقدمها لها ولمنع ما تعانيه المدارس من التهديد بوقف تلك المعونات .

وقد حلت هذه المشكلات عن طريق خطة غاندي المبينة على التعليم الأساسي والتي عرفت أيضا باسم خطة « واردا » التعليمية وهي تقوم على الأسس الآتية :

- ١ - التعليم كله ينبغي أن يكون بلغة الطفل الأصلية ( بدلا من الانجليزية ) أما اللغة الهندوستانية فتستعمل لغة وسيطة في جميع أنحاء الهند ابتداء من الصف الرابع .

٢ . . يقضى التلاميذ ثلثى الوقت المدرسى فى ممارسة حرفة منتجة لها قيمة فى السوق ويكتسب مهارة فيها خلال سبع سنوات دراسية .

٣ . - الثلث الباقى من الوقت المدرسى ينبغى أن يقضيه التلميذ فى دراسة أكاديمية تكون كل المواد الدراسية فيها مرتبطة بمادة الحرفة الأساسية توفيراً للوقت . وتتكون الدراسات الاجتماعية فى هذه الفترة من التاريخ والجغرافيا مرتبطين بالتربية الوطنية والاقتصاد .

٤ - ثمن بيع منتجات المدرسة هو مصدر رواتب المعلمين ونفقات الأثاث والأدوات وبذلك تستغنى المدارس عن المنح الحكومية ، ويصبح تحرر المدرسة من التهديد بوقف المنح باعثاً للروح الاستقلالية والمثل الوطنية فيها .

٥ - ينبغى أن يكسب التلميذ فى نهاية مرحلته الدراسية مهارة معينة فى الحرفة التى يدرسها تمكنه من أن يحيا حياة مستقلة تجنبه مزاحمة السوق سعياً وراء العمل .

٦ - أن جعل المهارة معياراً للتعليم تخلص التلميذ من استظهار الكتب ومن اتخاذ الامتحان محور اهتمامه وهذان الأمران هما آفة النظام الحالى للتعليم .

وقد أدى منح المقاطعات الاستقلال عام ١٩٣٧ الى تهيئة الفرصة للمديرين كي يضعوا هذه الخطة موضع التنفيذ ، غير أن الحرب العالمية الثانية اندلعت ووضعت الحكومة البريطانية العراقيل أمام المديرين الوطنيين ولذلك قدموا استقالتهم عام ١٩٣٩ وحل محلهم مستشارون معينون من المحافظين الذين رثى انهم اهل للثقة واقدر على تنفيذ السياسات الحربية للحكومة . ونجم عن ذلك وضع أى نظام تقدمى كالخطة السابقة فى مستودع بارد . وقد كان أحد المعالم البارزة للثلاثينات فى الهند احوال اللغة الانجليزية تدريجاً لتكون وسيلة التعليم فى المرحلة الثانوية بالمحافظات وكذلك استمرار اتخاذ اللغة الانجليزية وسيلة التعليم فى الكليات .

وفى أثناء الحرب عام ١٩٤٣ - ٤٤ وضع السير « جون سارجنت » مستشار التعليم فى الحكومة المركزية نظاماً للتعليم الاجبارى الى الصف الثامن أو المرحلة المتوسطة على مدى خمسة وثلاثين عاماً غير أن هذا



النظام. الفى لأنه كان مكلفا الى درجة كبيرة من جهة ولأن فترة الثلاثين عاما كانت طويلة جدا من جهة أخرى . كذلك وضعت مجموعة من رجال الصناعة فى بومباى خطة موازية اقل تكلفة ولكن هذه الخطة التى عرفت بخطة بومباى وضعت على الرف أيضا اذ كانت تعوزها الاعتمادات المالية .

### خلاصة

فيما يلي المعالم الرئيسية للتربية فى الهند قبل استقلالها :

١ - كان التعليم الابتدائى يتم بلغة الطفل الأصلية مدة أربع سنوات . وكان الاشراف عليه أساسا للهيئات المحلية ( على الرغم من وجود مدارس خاصة قليلة ) وكان مستواه متدنيا واثاث المدارس ومعداتنا حقير وراتب المعلمين ضئيلة . وكانت نسبة الفاقد عالية ذلك أن أعدادا كبيرة لا تكمل أربع سنوات فى الدراسة وتنسحب فى أثنائها .

٢ - كان التعليم الثانوى على مرحلتين : المرحلة الاعدادية ومدتها أربع سنوات والمرحلة الثانوية ومدتها سنتان . وكانت مدة الدراسة فى المرحلة الاعدادية فى القرية ثلاث سنوات أو أربع سنوات مع صعوبة استيعاب اللغة الانجليزية الدارجة . وفى المدارس الثانوية التى تستعمل تلك اللغة كانت وسيلة التعليم فيما مضى هى اللغة الانجليزية ولكن حلت محلها اللغات المحلية عام ١٩٣٠ .

٣ - كانت فرصة التعليم فى المرحلتين الابتدائية والثانوية مهياة لقلة محدودة من الأطفال . وفى وحدات صغيرة جدا جرت محاولة للتعليم الاجبارى على أساس تجريبى .

٤ - لم يكن التعليم مجانيا فقد كان الأطفال يدفعون المصروفات المدرسية وفى المدارس الابتدائية التى تديرها الهيئات المحلية كانت تلك المصروفات اسمية ولكنها كانت عالية فى غيرها من المدارس الابتدائية والثانوية .

٥ - كانت هناك مدرسة واحدة على الأقل فى كل مقاطعة يبلغ عدد سكانها نحو مليونى نسمة . وكانت أغلبية المدارس الثانوية وكثير من المدارس الابتدائية فى المدن خاضعة للاشراف الخاص .

٦ — انفردت البنجاب بوجود كليات قليلة تعلم تعليما شاملا حتى المرحلة المتوسطة بل كانت هناك بعض الكليات تجمع بين مقررات للدراسة المتوسطة والعالية . وفي المقاطعات الأخرى كان في معظم الكليات ثلاث مراحل للتعليم العالى وهى المرحلة المتوسطة والعالية ودون العالية أو كان بها مرحلتان على الأقل .

٧ — على الرغم من أن بعض الجامعات كانت تتحمل مسئولية جزئية عن التعليم والبحث العلمى فان العمل الرئيسى لها كان عقد الامتحانات التى كانت لها هبة خاصة ربما لا يوجد لها مثيل فى أى مكان .

٨ — كانت الجامعات ذات أنماط متعددة : بعضها كان يقسم بالتدريس وسميت بالجامعات السكنية ، وبعضها كان عمله قاصرا على تبني الامتحانات وإجرائها . وثلاث فقط من الجامعات هى جامعات بومباى ودلهى وباتنا كانت اتحادية . وكانت مستويات الجامعات متباينة .

٩ — كان الاعداد للتعليم الفنى والمهنى غير عادل اذ كان مقصورا على الحقوق والطب .

١٠ — لما كانت معاهد اعداد المعلمين غير كافية فقد كان فى المعلمين الابتدائى والثانوى كثيرون من المعلمين غير المدربين .

١١ — كان تدريب المعلمين يتم على ثلاث مراحل فمدرسو التعليم الابتدائى كانوا يتعلمون تعليما عاما الى مستوى المدرسة المتوسطة مع تدريب مهنى لمدة عام واحد . ومعلمو المدارس المتوسطة كانوا من الحاصلين على الثانوية العامة مع تدريب مهنى لمدة عام ان اثنين ، ومعلمو المدارس الثانوية كانوا من خريجي التعليم العالى مع سنة تدريبية . وفى جميع هذه المراحل كانت الأماكن محدودة وكثيرون من المتقدمين كانوا لا يقبلون .

١٢ — كانت فرص التعليم للمرأة ضئيلة وفى المناطق الريفية كان تعليمها مقصورا على المرحلة المتوسطة دون غيرها ، وحتى فى المدن كانت مدارس البنات قليلة . ولما كان اختلاط الجنسين غير مأخوذ به فقد أصبح على الكثرات من البنات أن يقنعن بالتعليم المتوسط .

١٣ - اذا استثنينا « بارودا » لم يكن هناك أى اعداد لتعليم الكبار على الرغم من أن نسبة الأمية كانت تبلغ ٩٠ ٪ ، وكان هناك تفاوت في هذه النسبة بين المحافظات : أما النساء فقد كان بين كل ثلاثين منهن تسع وعشرون أمية .

١٤ - لم يكن هناك أى اعداد للتعليم قبل المرحلة الابتدائية على المستوى الرسمى وكانت هناك جهود غير رسمية في هذا المجال ولكنها كانت مقصورة على مدن معينة وكانت جهودا غير مثمرة .

١٥ - نظام التعليم الأساسى الذى وضعه المهاتما غاندى وضع على الرف .

١٦ - باستثناء بارودا ومايسور وترافانكور وكوتشين كانت الأحوال في المقاطعات الهندية الأخرى أسوأ منها في المحافظات الهندية البريطانية .



### (ج) التعليم في الهند الحرة

تحررت الهند عام ١٩٤٧ غير أن ثلث مساحتها تقريبا وربع سكانها أصبح « باكستان » التي تضم محافظات السند وبلوخستان والجهة الشمالية الغربية وبنجاب الغربية في بنغال الغربية والشرقية ومعها مقاطعة أسام في الشرق . وكان كثيرون من سكان هذه المناطق قد وفدوا الى الهند لاجئين كما أن السياسة الباكستانية بدأت نوعا من الحرب الباردة محدثة تعقيدات سياسية واقتصادية عاقت بطبيعة الحال وضع حلول للمشكلات التي سبق ذكرها . ومع ذلك كان للحكومة الفضل في احراز بعض النجاح في مجالات كثيرة . ويرجع ذلك من ناحية الى الانجازات التي حققتها ثلاث لجان هندية ومن ناحية أخرى الى اعداد أربع خطط خمسية بدأت منذ عام ١٩٥١ .

وأول جهد هندي خالص تمثل في توصيات لجنة « كير » التي أعادت دراسة خطة « سارجنت » ووضعت تصورا لسنوات التعليم الثماني في ثلاثة أوجه الأول خمس سنوات والثاني خمس سنوات والثالث ست سنوات . وقد جعل الوجه الأول لتعليم أكبر عدد ممكن من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة والحادية عشرة تعليما ابتدائيا فقط يتكلف ٣٧٥٠ مليون روبية . وجعل الوجه الثاني لتأمين التعليم الإلزامي لكل من يبلغ سن التعليم مع محاولة تعليم عدد قليل ممن تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والرابعة عشرة بالتكلفة نفسها تقريبا . أما الوجه الثالث فيخصص لاستكمال تعليم من تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والرابعة عشرة ضمن التعليم الإلزامي . وبذلك يستغرق تنفيذ خطة سارجنت ست عشرة سنة بدلا من خمس وثلاثين سنة وبتكلفة تبلغ ٧٥٠ مليون روبية . وما تزال مقترحات هذه اللجنة سائرة في طريق التنفيذ لأن الأمية حتى في عام ١٩٧٤ لم تكن قد محيت تماما الى سن الحادية عشرة .

وفي عام ١٩٤٨ واجهت الحكومة خطة لاصلاح منهج المرحلة الثانوية أساسها تنفيذ ما جاء في تقرير لجنة من المربين برئاسة « أكاري نارندرا دينا » عام ١٩٣٧ . وقد نشر تقرير هذه اللجنة عام ١٩٣٩ عند ما استقالت الوزارة وكان التقرير قد أودع الأدرج . وتقضى هذه الخطة بتهيئة تعليم ابتدائي متجانس لمدة خمس سنوات يعقبه تعليم ثانوي لمدة ست سنوات تشمل السنتين الأخيرتان منها مقررات متنوعة في الآداب والعلوم والتجارة والتقنيات والفنون . وقد أعيد تنظيم هذه الخطة عام ١٩٤٨ . يقصد تسهيلها

فشملت خمس سنوات للمرحلة الابتدائية وثلاث سنوات للمرحلة المتوسطة وأربع سنوات للمرحلة الثانوية التي قسمت إلى ( ١ ) أدبي ( ٢ ) علمي ( ٣ ) تجاري وزراعي أو تقني ( ٤ ) موسيقى أو فنون . وبعد أن طبقت الخطة أربع سنوات ظهرت فيها عيوب معينة درستها لجنة أخرى شكلت عام ١٩٥٢ برئاسة « أكاري نارندرا ديفا » ونشرت تقريرها عام ١٩٥٣ .

وقد وضعت حكومة مدراس خطة تشمل نمطين من المدارس الثانوية : أحدهما اعدادي يؤدي إلى التعليم العالي والآخر نهائي . وتقضى الخطة أيضا بأن يتم التعليم في المدارس الابتدائية على فترتين بدلا من فترة واحدة غير أن الخطة لم تنفذ لأن رئيس الوزراء استقال . وقد قامت حكومة بومباي باصلاحات معينة في ظل نظام غات بورلكر Ghat Paurleker

وقد شكلت حكومة الهند لجنة برئاسة الدكتور رادا كرشنان Radha Krishnan

لدراسة التعليم الجامعي ، وقد قدمت هذه اللجنة تقريرها عام ١٩٤٩ واقترحت فيه مد الدراسة للحصول على الدرجة الجامعية الاولى الى ثلاث سنوات تلي اثنتى عشرة سنة دراسية تشمل التعليم المتوسط ، واقترحت أن تخصص الشهور الستة الأولى من السنوات الثلاث لدراسة مواد عامة وتخصص المدة الباقية لدراسة مكثفة لمادتين على الأقل . أما درجة الماجستير أو الدرجة الجامعية الثانية فتمنح بعد سنة أو سنتين وفقا للتقدير الذي يحصل عليه الطالب : مقبول أو ممتاز . وإلى الآن لم تطبق توصيات هذه اللجنة .

ومن حيث التعليم الثانوى شكلت حكومة الهند أولا لجنة برئاسة الدكتور « طارا شاند » عام ١٩٤٨ غير أن التقرير الذى قدمته لم يكن شاملا ولذا شكلت في عام ١٩٥٢ لجنة مؤهلة تأهيلا تاما برئاسة الدكتور « موداليار » نشرت تقريرها عام ١٩٥٣ .

وكانت التوصيات الأساسية لهذه اللجنة على النحو الآتى :

- ١ - مدة التعليم الابتدائي ينبغي أن تكون خمس سنوات .
- ٢ - يقسم التعليم الثانوى الى مرحلتين ، كل منهما ثلاث سنوات ، وبذلك تصبح مدة التعليم الذى يسبق الجامعة احدى عشرة سنة بدلا من اثنتى عشرة سنة بعد أن زيدت المرحلة الثانوية سنة وانقصت المرحلة المتوسطة سنة .

٣ - مدة الدراسة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى ثلاث سنوات وبذلك تبقى المدة الإجمالية الحالية للدراسة حتى الحصول على هذه الدرجة أربع عشرة سنة .

٤ - السنة الأولى من سنوات الجامعة تكمل متطلبات الدراسة المتوسطة الحالية قبل البدء في دراسة المواد الخاصة بالدرجة الجامعية . وعلى طلبة المدرسة الثانوية أن يكملوا متطلبات الاحدى عشرة سنة بمقرر يدرسونه قبل اللحاق بالجامعة حيث أن منهج الاحدى عشرة سنة غير منظم في كل مدرسة ثانوية .

٥ - القبول للدراسة المهنية في الهندسة والطب وغيرهما يتطلب دراسة ثانوية راقية . ولما كان طلاب هذه الدراسة ليسوا طلاب دراسة متوسطة فينبغى أن تنظم لهم دراسة قبل التحاقهم بالجامعة تستغرق عاما قبل أن يبدأوا دراساتهم المهنية .

٦ - ينبغى تعليم لغتين في الفرق الثانوية الدنيا احدهما اللغة الأم والأخرى الهندية او الانجليزية . ويجب أن تكون المواد الدراسية هي الرياضيات والمواد الاجتماعية والصحة والتربية واحدى الحرف .

٧ - يجب تقسيم الدراسات في الفرق الثانوية العليا الى ادبيية وعلمية وتجارية وفنية وزراعية وفنون جميلة وتدبير منزلى وان يبقى تعلم لغتين فيها اجباريا . ولا يعقد الا امتحان واحد يسمى امتحان المرحلة الثانوية العليا بعد دراسة أحد عشر عاما كاملة .

٨ - المدارس ذات الأغراض المتعددة التى تعلم فى أكثر من اتجاه ينبغى انشاء أعداد كبيرة منها حتى يسهل الانتقال من دراسة الى أخرى عند عدم ملاءمتها .

٩ - يجب أن يكون هناك نمطان من اعداد المعلمين : أحدهما لتدريب معلمى المدارس الابتدائية والمتوسطة : والآخر لتدريب معلمى المدارس الثانوية العليا . ويقبل النمط الأول الذى تديره حكومات المقاطعات الطلبة الذين أتموا الدراسة الثانوية العالية ، ويقبل النمط الثانى الذى تديره الجامعات الطلبة الذين أتموا الدراسة الجامعية .



وقد انغردت البنجاب دون غيرها من ولايات الهند بأنها لم تقبل خطة « موداليار » على الرغم مما تعرضت له من الضغوط وأصرت على اتباع نظامها الذي يقضى بالدراسة اثنى عشرة سنة قبل دخول الجامعة وسنتين للحصول على درجة البكالوريوس . ومع ذلك أجازت مناهج دراسية لمدة الأربع السنوات الأخيرة من التعليم الثانوى متبعة في ذلك توصيات لجنة « نارندرا ديفا » . وفي معظم المقاطعات الأخرى كانت الخطة تنفذ ببطء وافتتحت سبعمئة وخمسون مدرسة متعددة الأغراض وكانت هناك شكوى من أن الخطة هبطت بمستوى التعليم بدلا من أن ترفعه .

وقد افتتح عدد من الجامعات بعد أن نالت الهند حريتها ، فقد كان هناك ثمان عشرة جامعة عام ١٩٤٧ واثنان وثلاثون جامعة في ١٩٥٥ وست وستون جامعة عام ١٩٦٦ واحد وسبعون جامعة عام ١٩٧١ وأربع وسبعون جامعة عام ١٩٧٢ الى جانب أربعة معاهد تكنولوجية متقدمة وأربع كليات اقليمية . وهناك أربع جامعات تمنح درجة مهنية بحثة وجامعة واحدة خاصة بالنساء وحدث كما كان هناك أربعة أنماط من الجامعات : وحدوى وسكنى واتحادى وتابع غير أن كثيرا من الجامعات الوحدهية فقدت طابعها الوحدهى عند ما أنشئ عدد من الكليات تقدم المقررات نفسها كمحور تقليدى فى المرحلة الجامعية . ومع ذلك كان الكثير من هذه الكليات ذا طابع وحدوى فى مرحلة الدراسة العليا ، أما الامتحانات فقد استمرت سيطرتها وهيبتها .

وهناك تغير عظيم حدث منذ أن تحررت الهند وهو التغير الذى حدث فى تبعية المدارس التى تعد لامتحانات كمبردج العليا والمتوسطة ، فقد وضعت جميعا تحت اشراف وزارة التعليم وادارتها لتضع ما سمي بامتحانات شهادة المدارس الهندية . ولما كانت اللغة الانجليزية هى وسيلة التعليم فإن كثيرين من الآباء القادرين على دفع المصروفات العالية يبعثون بأولادهم الى هذه المدارس آملين أن يكملوا تعليمهم خارج الهند . وقد افتتحت عام ١٩٧١ فى الهند مدارس عامة كثيرة بلغت ثلاثا وأربعين مدرسة على النمط الاتجائزى من بينها اثنان على الاقل أنشأتها الحكومة احدهما فى نلجريس والأخرى فى نيتهارت فى بيهار . ومعظم هذه المدارس سكنية وقليل منها يقبل طلابا نهاريين وهى جميعا تتقاضى مصروفات عالية . وكثيرون من الآباء يدخلون أبناءهم هذه المدارس ليس من أجل تعليمها الشامل فحسب ولكن لمسا تتيحه من فرصة التحدث بالانجليزية فى طلاقة وبسر ، وبعضهم يدخل أبناءهم فيها

لما لها من سمعة طيبة . وعند ما وجدت حكومة الهند أن التعليم الثانوى متفاوت جدا فى المقاطعات المختلفة أفتتحت عددا من المدارس لأبناء موظفى الحكومة المركزية الذين ينتقلون يحكم وظائفهم ويدرس جميع هؤلاء الأبناء منهاجا عاما ، ويؤدون امتحان شهادة المدارس الهندية .

### مشكلة اللغة :

من المشكلات الحادة جدا التى واجهت الهند مشكلة عدد اللغات التى يجب أن تعلم ووسيلة تعليمها . ان الهند دولة متعددة اللغات منذ الماضى البعيد فاللغة السنسكريتية — وهى لغة قديمة — كانت اللغة التى تتحدث بها القلة حتى فى عهد ازدهارها ، وكانت اللغة البسالية أو البراكريتية هى اللغة التى تتحدث بها عامة الناس ، ولعل ذلك هو السبب الذى جعل بوذا يتخذها وسيلة الوعظ دون السنسكريتية اذ انها لغة الجماهير . وبمرور الزمن نشأ عدد من اللغات المحلية . ولم تكن اللغة المسلمين الأصلية وهى العربية شائعة فى الهند لأن العرب الغزاة الأوائل عاشوا فى السند وحدها ، أما الغزاة الذين تلوهم فقد كانوا جميعا يتكلمون الفارسية التى أصبحت لغة الحاشية ، غير أنه بعد غزو تيمور نشأت لغة جديدة هى الأردية التى كانت خليطا من الفارسية والهندية لغة وادى جانجز الأعلى ومئذ ذلك الوقت أصبحت هذه اللغة لغة معظم المسلمين خارج البنغال وقلّة من الهندوس أيضا . وفى عام ١٨٣٥ بدأ الانجليز يناصرون اللغة الانجليزية التى هى لغتهم الرسمية . وقد أدى ذلك الى دراسة اللغة الانجليزية التى أصبحت وسيلة التعليم فى المدارس الثانوية غير أنها كانت تمثل لغة نخبة قليلة لا تكاد تزيد عن اثنين فى المائة وان سادت فيها بعد طوال ثمانين عاما . وقد انتشرت هذه النخبة فى طول البلاد وعرضها وساعدت على توحيد الثقافة والنظرة الى المستقبل . ومنذ العشرينات علت صيحة تنادى بجعل اللغة الهندية وسيلة التعليم . ومنذ الثلاثينات نجحت اللغات الاقليمية فى أن تحل محل الانجليزية كوسيلة للتعليم فى المدارس الثانوية . وكانت هناك أيضا رغبة فى لغة رابطة تحل محل الانجليزية وتحفظ الوحدة الثقافية . وقد وقع الاختيار أولا على الهندوستانية وهى خليط من الهندية والأردية التى كان يتحدث بها عدد كبير من الناس فى المناطق الشمالية الغربية والمناطق الشمالية المركزية من الهند . وليس لهذه اللغة أدب خاص بها ، ومن هنا استمر استخدام حروف الطبع الخطية فى الكتابة . وكانت الكتب حين تنشر تعتمد على الحروف التى تكتب بها سواء اكانت اردية أم هندية .

ومن هنا لم يتمكن اللغة الهندوسية من أن تصطنع لها أدبا خاصا بها حتى عندما تحقق الاستقلال الذى سبب لها التأخر باتخاذها لغة رابطة حلت محل الانجليزية . وبعد الاستقلال وقع الاختيار طبعاً على اللغة الهندية لأنها كانت اللغة التى يتحدث بها أربعون فى المائة على الأقل من الناس ولم تحظ أية لغة من اللغات حتى برقع هذه النسبة . وفوق ذلك كانت الهندية لغة أربع محافظات أو ولايات على الأقل فى ذلك الوقت . وقد جعلت ثلاث عشرة لغة من اللغات الشائعة لغات اقليمية فى المناطق المحلية واتخذت وسيلة التعليم فى المرحلة الثانوية بما يليها من مناطق .

وقد سمح ببقاء اللغة الانجليزية لغة رسمية حتى عام ١٩٦٥ حيث أصبح ضروريا إعادة النظر فى هذا الوضع وبدأت المشكلة فى عدد اللغات التى يجب أن تعلم . فقد اقترحت لجنة موداليار تعليم اللغات الاقليمية ولغة أخرى (الهندية أو الانجليزية) ومعنى ذلك أنه على حين تنتفع المناطق التى تتحدث الهندية باللغتين الانجليزية والهندية كليهما يكون على المناطق التى تتحدث اللغة المحلية أن تعلم الهندية أو الانجليزية . فالهندية تحرمها من الميزة الحاصلة وهى التعليم الانجليزى والانجليزية تحرمها من الميزة المستقبلية عندما تصبح الهندية هى لغة الاتصال . وفى جنوب الهند بوجه خاص نجد ثلاثين فى المائة على الأقل من جملة السكان كانوا متمركزين فى أربع ولايات ولم يكونوا يعرفون الهندية وكانوا يخشون من أن تصبح هى لغة الاتصال . وفى عام ١٩٥٤ اقترح حل وسط وهو أن يتعلم كل طالب ثلاث لغات لا لغتين فى المرحلة الثانية ، وبذلك يمكن أن تدرس الهندية والانجليزية واللغة المحلية على أساس ان الذين يتكلمون الهندية يحرصون على أن يعرفوا لغة محلية الى جانب اللسان الهندى ، غير أن المحاولات التى بذلت لتعليم الهندية فى الجنوب لم تكن جادة ، وعندما حل عام ١٩٦٥ كانت البلاد غير مستعدة بأكملها لتغيير لغتها من الانجليزية الى الهندية . وبدأت مظاهرات اللغة فى تاميل نادو وأرجأت الحكومة الموضوع زمناً . وقد أدى ذلك الى نفاد صبر زعماء الهند ، وتعالى اصوات التحريض ضد الانجليزية فى الشمال عام ١٩٦٧ تقابلها أعمال التحريض العنيفة ضد الهندية فى الجنوب . ولجأت الحكومة الى حل وسط مؤقت اذ أباحت لكل ولاية أن تستعمل اللغة المحلية وأن تبقى الهندية أو الانجليزية لغة رسمية للتعامل الداخلى بين الولايات ، وما يزال الوضع المستقبل للغة الاتصال غير آمن فى الوقت الحاضر .



## لجنة كوئارى :

حيث أن مقترحات لجنة موداليار قد خلقت الانقسام بدلا من التنسيق فقد شكلت حكومة الهند عام ١٩٦٤ لجنة برئاسة دكتور كوئارى نشرت توصياتها عام ١٩٦٦ وكان أهمها ما يلى :

### أولا :

( أ ) يدرس كل تلميذ فى المرحلة الثانوية ثلاث لغات : اللغة الأم أو اللغة المحلية فى دائرته .

(ب) تكون الهندية أو الانجليزية هى اللغة الثانية .

( ج ) يدرس التلميذ لغة هندية أخرى أو لغة أجنبية .

وعلى ذلك تستطيع الجهات التى تتحدث الهندية أن تأخذ الهندية فى ( أ ) والانجليزية فى (ب) ولغة هندية أو أجنبية فى (ج) .

أما الذين لا يتحدثون الهندية فانهم يأخذون اللغة الأم فى ( أ ) والهندية أو الانجليزية فى (ب) والهندية أو الانجليزية أو لغة أخرى فى (ج)

ولا تكون اللغة الهندية إجبارية ولو أنه من المرغوب فيه أن يتعلمها الجميع . وعلى جميع التلاميذ أن يتعلموا ثلاث لغات سواء أكانوا من مناطق هندية أم من مناطق غير هندية .

### ثانيا :

على حين ينبغي أن تبذل الجهود لنشر اللغة الهندية فى المناطق التى لا تتحدث بها يجب أن يتم ذلك على نحو لا يثير العداء والكراهية بارغسام غير الراغبين فيها على تعلمها .

### ثالثا :

يجب أن تبذل الجهود لتعليم المقررات الدراسية باللغات المحلية حتى المقررات الجامعية وذلك خلال عشر سنوات وهى فترة ملائمة لاعداد الكتب والمراجع . وقد حدث أن خففت هذه المدة الى خمس سنوات ولكنها زيدت فيما بعد لأن اللغات جميعها لم تكن قد استعدت بعد .

#### رابعاً :

الى جانب عدد قليل من المعاهد التقنية ينبغي أن يكون هناك  
مست جامعات عليها أن تتخذ الانجليزية لغة للتعليم وذلك لاعداد الطلاب  
الذين يمكن أن يسافروا الى البلاد الأجنبية لمواصلة تعليمهم أو تسند  
اليهم خدمات أجنبية . وتأخذ هذه الجامعات طلبتها بطبيعة الحال من  
المدارس العامة ومن المدارس المركزية ومن غيرها من المدارس التي تعلم  
باللغة الانجليزية . وقد أبدت مع ذلك اعتراضات على نظام السلم التعليمي  
الثنائي المؤدى الى المستوى الجامعي وعلى الامتيازات العالية التي  
منحتها المدارس والجامعات التي تعلم باللغة الانجليزية .

#### خامساً :

الى جانب الدراسات المنتظمة في الكليات والجامعات ينبغي أن  
تتخذ الاجراءات لتقديم مقررات لبعض الوقت ومقررات بالمراسلة في  
جميع مراكز الدراسات العليا . ويهدف ذلك الى خدمة الطبقة العاملة  
اذ تعطى المقررات الأولى في المركز في غير مواعيد العمل الرسمية وتعطى  
المقررات الثانية أساساً لمن يعيشون خارج تلك المراكز .

#### سادساً :

مدة الدراسة فيما قبل الجامعة — أى في المرحلتين الابتدائية  
والثانوية — اثنتى عشرة سنة . وبذلك رفعت فترة الاحدى عشرة سنة  
التي اقترحتها لجنة موداليار واعتبرت غير مناسبة وناقصة الى اثنتى عشرة  
سنة كما سبق أن اقترحت لجنة راداكشنان Radhakrishnan

#### سابعاً :

تتضمن السنوات السبع أو الثمانى الأولى فترة الدراسة الابتدائية  
والمتوسطة ويجب أن يكون طابع الدراسة فيها عاماً وأن تصبح اجبارية  
بالتدريج .

#### ثامناً :

تتنوع الدراسة بعد هذه الفترة وفقاً لمقترحات لجنة موداليار .

#### تاسعا :

يسمح للطلاب بالتحويل من الدراسة العامة الى الدراسة المهنية  
أو التقنية في احدى المراحل الآتية :

( ١ ) نهاية المرحلة المتوسطة .

(ب) خلال المرحلة الثانوية العليا .

( ج ) في نهاية الدراسة الثانوية العليا .

#### عاشرا :

مدة الدراسة لأول درجة ثلاث سنوات وفقا لتوصيات لجنة موداليار  
ورادا كرشنان . وبذلك رفعت لجنة كوثناري الفترة الاجمالية للتعليم حتى  
الحصول على أول درجة الى خمس عشرة سنة بدلا من أربع عشرة سنة  
كما اقترحت لجنة موداليار .

#### حادى عشر :

مقررات تدريب المعلمين ينبغي أن تعدل وفقا للظروف الجديدة  
ويمنح المعلمون مخصصات في فترة التدريب .

#### ثانى عشر :

يجب أن يمنح المعلمون رواتب مناسبة وأن تبذل الجهود المشتركة  
بين الحكومات المحلية والحكومة المركزية لتزويد المدارس والكليات  
بالأدوات اللازمة والنفقات الجارية .

وعلى الرغم من أن ولايات قليلة حاولت أن تنفذ بعض هذه التوصيات  
فإن التوصيات برمتها لم تنفذ بعد في جميع الولايات . ومع ذلك يبشر هذا  
التقرير بنتائج أحسن مما جاء في تقرير راداكشنان على سبيل المثال .  
المثال .



## خلاصة

كانت الفترة التالية للاستقلال كلها فترة تجارب محضة . وقد شكلت ثلاث لجان هندية قدمت تقاريرها الى جانب بعض الاستبيانات المحلية والتقارير . ولم تلق هذه التقارير سوى تنفيذ بطيء وجزئى . وكانت العقبة الرئيسية هى رغبة الحكومات عن القيام بالانفاق الذى يتطلبه هذا التنفيذ ، فقد رصدت أربع خطط خمسية بصعوبة منها ٦٪ لتطوير التعليم . وكانت الخطتان الاوليان منها موجهتين بثقلها نحو الصناعات وتسببتا فى تضخم كبير أفقر اقتصاد البلاد . وكانت هناك زيادة واضحة فى عدد الطلاب بجميع مراحل التعليم ، مما أدى الى ازدحام الفصول وأساء الى نوع التعليم .

ولكن على الرغم من هذه الزيادة ما تزال فكرة تعميم التعليم المتوسط حلما من الاحلام لن يتحقق الا اذا أصبح ٧٨٪ من الأطفال يدرسون فى المدارس الابتدائية .

وما تزال مشكلة اللغة بغير حل مما يهدد الوحدة السياسية للهند وخصوصا مشكلة ايجاد وسيلة هندية خالصة تستعمل فى مرحلة التعليم العالي .

## ( د ) بعض مشكلات التعليم الحالية في الهند

يمكن ترتيب المشكلات الأساسية التي تواجه التعليم في الهند على النحو التالي :

١ — ما يزال التعليم الابتدائي غير اجباري حتى للأطفال من سن السادسة الى الحادية عشرة على رغم توصيات لجنة « خير ، Kher » منذ نحو ربع قرن . وقد قيل انه في عام ١٩٦٨ كان عدد التلاميذ الذين يدرسون في نحو ٤٠٠.٠٠٠ مدرسة ابتدائية ٥١٥.٠٠٠ تلميذ ، ويدلل ذلك على زيادة في اللحاق بالمدارس تبلغ ١٠٠٪ عما كانت عليه الحال منذ عام ١٩٥٦ وعلى زيادة ٦٦٪ في عدد المدارس ، ولكنه في الوقت نفسه يسجل أن ٧٨٪ فقط من الأطفال بين السادسة والحادية عشرة ملتحقون بالمدارس ، وهذا يعني أن خمس أولئك الأطفال سيصبحون كبارا أميين في المستقبل لأننا ببساطة لم نستطع أن نهيب لهم فرصة الدراسة المناسبة .

٢ — نسبة البنات في المدارس الابتدائية اقل بكثير من نسبة الأولاد ويعنى ذلك أن نصف عدد البنات في سن التعليم متروكات خارج المدرسة .

٣ — ليس كل الأطفال الذين يلحقون بالمدارس يكمّلون تعليمهم الابتدائي ، فالمدارس ليس لها عليهم سلطان . وقد اتضح أن حوالي نصف الأطفال الملتحقين بالمدارس عام ١٩٦٧ لم يصلوا الى الصف الخامس عام ١٩٧١ ، ومعنى ذلك أن الأطفال الذين يتركّون المدرسة مبكرين لا يتمون الدراسة الابتدائية ، وسيرتدون الى الأمية ، وبذلك تضيع الاموال التي أنفقوها أو التي أنفقت عليهم سدى .

٤ — على رغم أن مدة الدراسة الابتدائية في معظم الولايات بالهند خمس سنوات ما يزال القليل منها يتبع نظام الأربع السنوات مما يؤدي الى تفاوت في المستويات بين الولايات .

٥ — سبعون في المائة فقط من بين ١٠٥٠٠٠ معلم في المرحلة الابتدائية مدربون ، ومعنى ذلك أن هناك زيادة قدرها ٥٠٪ في عدد المعلمين تقابلها زيادة قدرها ٨٨٪ في نسبة المدربين منذ عام ١٩٥٦ . ولكن ينبغي أن نتذكر في الوقت نفسه أن هناك ٣٠٪ من المعلمين لا يصلحون مهنيًا لأداء عملهم .

٦ — يتضح من تحليل الأرقام المقارنة السابقة أن الالتحاق بالمدارس الابتدائية تضاعف وأن عدد المدارس والمعلمين ازداد حوالى ٥٠٪ مما يعنى أن المدارس الابتدائية في الهند مزدحمة ، ثم أن نسبة المعلمين الى التلاميذ تبلغ ١ : ٥٠ وهى نسبة عالية جدا .

٧ — معظم معلمى المدارس الابتدائية لم يكملوا دراستهم الثانوية وربما كان المؤهل الذى ما يزال سائدا بينهم هو مستوى المدرسة المتوسطة أو الفصل السابع ولا شك أن ذلك يزيد من قلة كفايتهم في التدريس .

٨ — ان قلة كفاية المعلمين ، والدراسة مع المعدات السيئة ، والمباني الرديئة وقلة الأثاث ، والحاجة الى الملاعب ، والأحوال الصحية السيئة للبيئة المحيطة بالمدرسة ، كل ذلك يجعل من المدرسة الابتدائية العادية لجماهير التلاميذ مكانا لا يجذبهم اليه .

٩ — ليست هناك جهود منظمة على مستوى الولاية في الهند للتعليم قبل الابتدائي وحيثما توجد جهود شبه رسمية فانها غير كافية بالإضافة الى انها مكلفة .

١٠ — تقع جميع المدارس قبل الابتدائية في المدن ، ولما كانت باهظة التكاليف ، فان محدودى الدخل لا يستطيعون أن يلحقوا أبناءهم



بها . وبهذا وبالإضافة الى الحاجة الكاملة الى المدارس قبل الابتدائية في المناطق الريفية حرم من مزايا هذه المدارس أشد الناس حاجة اليها .

١١ - لما كانت المدارس الاساسية الحقيقية على نمط « واردة » قليلة جديدة فانه يمكن القول انه على الرغم من التعاطف بالقول مع هذه الخطة فان الخطة نفسها لم تمس قلوب الناس .

١٢ - المرحلة الثانوية الدنيا التي تسمى بالمدارس المتوسطة او المدارس الثانوية الدنيا تغطي المرحلة التالية في المناطق المختلفة . وتختلف مدتها من ثلاث الى أربع سنوات وهي في العادة أربع سنوات في الولايات التي تكون المرحلة الابتدائية فيها أربعة أعوام . وقليل جدا من المدارس المتوسطة حرة ، وأغلبها فصول عليها ملحقه بالمدارس الابتدائية او فصول منها ملحقه بالمدارس الثانوية وبهذا الوضع لا تتاح فرصة الانفصال التي يحتاج اليها التلاميذ في مرحلة المراهقة .

١٣ - في عام ١٩٦٨ كان هناك ٧٨٠٠٠ مدرسة متوسطة تضم ١١٠٠٠٠٠٠ تلميذ . وفي عام ١٩٥٦ بدا ان عددهم تضاعف ثلاث مرات ونصف وعلى ذلك يمكن القول ان الزيادة سريعة جدا غير انه ينبغي ملاحظة انه الى اليوم لا تتجاوز نسبة الأطفال بين الحادية عشرة والرابعة عشرة الملتحقين بهذه المدارس ٣٢٪ .

١٤ - لا تتعدى نسبة البنات في المدارس المتوسطة او الثانوية الدنيا ٢٠٪ أي ان ما يقرب من أربع بنات من كل خمس مراهقات غير ملتحقات بالمدرسة وذلك على الرغم من ان البنات غير مطالبات بدفع مصروفات مدرسية في هذه المرحلة التعليمية في معظم الولايات .

١٥ - يقال ان عدد المعلمين العاملين في المدارس المتوسطة او الثانوية الدنيا ٥٢٠٠٠٠ معلم أي بنسبة معلم واحد لكل واحد وعشرين تلميذا . ولا تبدو هذه النسبة مرتفعة غير أننا يجب ان نتذكر أن معلم المدرسة الاعدادية في كثير من الجهات يطالب بالتدريس ليس فقط في فصوله بل في بعض الفصول الثانوية أيضا . وفصول المدرسة الاعدادية للبنين مزدحمة بهم في الفعادة بحيث تبلغ نسبة المعلمين الى التلاميذ ١ : ٥٠ وربما تزيد .

١٦ - يقال ان نحو سبعين في المائة من المعلمين مدربون ، وهذا يعنى بالتاكيد زيادة على ارقام عام ١٩٥٦ ايام كانت نسبة المعلمين المدربين ٥٨٪ غير ان هذه النسبة انخفضت عن ٧١٫٨ التي كانت قائمة عام ١٩٦٤ مما يدل على ان فرص التدريب لمعلمي المدارس الثانوية الدنيا غير قادرة على مسايرة الأعداد المطلوبة .

١٧ - هناك ثلاثة أنماط لمعاهد المرحلة الثانوية العليا : بعضها ما يزال مدارس ثانوية مدتها سنتان ، وبعضها مدته ثلاث أو أربع سنوات ، على حين ان بعضها الآخر في البنجاب العليا كليات متوسطة مدة الدراسة فيها أربع سنوات تنتهي بشهادة متوسطة ، وقد أدى هذا التفاوت الى تضخم مشكلة تنقل التلاميذ داخليا بين الولايات بالإضافة الى مشكلة وسيلة التعليم التي تختلف من ولاية الى أخرى . وقد واجهت الحكومة المركزية هذه المشكلة بالنسبة لموظفيها بإنشاء المدارس المركزية ، غير ان أبناء الطوائف الأخرى ما يزالون يعانون هذه المشكلة .

١٨ - هناك ٢٧٠٠٠ مدرسة من هذا النوع تضم ٥٢٠٠٠٠٠ تلميذ يمثلون ١٧٫٨٪ من التلاميذ بين الرابعة عشرة والسابعة عشرة . ولما كان عدد كبير من التلاميذ يدخلون المدارس الثانوية في سن أقل من الرابعة عشرة فقد يكرن صحيحا القول ان النسبة الحقيقية للتلاميذ بين الرابعة عشرة والسابعة عشرة في المدارس الثانوية تقترب في بعض الجهات من ١٥٪ وان ثلثهم فقط أي ٥٪ منهم يمثلون الوضع الحقيقي بالنسبة للبنات . ان تسع عشرة بنتا مراهقة من كل عشرين بنتا لا يتلقين أي تعليم ثانوي .

١٩ - على الرغم من ان التلاميذ لهم الحق - نظريا - في الاختيار بين سبعة أقسام دراسية فان هذا الاختيار في معظم المدارس مقصور على قسمين أو ثلاثة هي القسم الأدبي والعلمي أو التجاري . ومن هنا يمكن القول ان الدراسة الثانوية العالية موجهة الى حشد كبير نحو الدراسات العلمية .

٢٠ - يدرس الطلاب عادة لغتين فقط بدلا من ثلاث لغات كما تهدف المحاولات التي تبذل لتحقيق ذلك ، وكثير من الولايات تطلب الآن فرض الدراسة الاجبارية للغة المحلية وحدها . ويعنى ذلك ان

التلاميذ الذين يتخرجون في مثل هذه المدارس سيكونون عاجزين عن مواجهة المشكلات التي ستصادفهم في بلد متعدد اللغات مثل الهند في حياتهم المستقبلية .

٢١ — يدرس الأولاد والبنات في مدارس منفصلة ويكاد التعليم المشترك يكون معدوما في هذه المرحلة ، ونادرا في المرحلة الثانوية الدنيا كذلك .

٢٢ — تدل التقارير على أن هناك ٤٤٠٠٠ معلم يقومون بالتدريس في المدارس الثانوية العليا في عام ١٩٦٨ أى بزيادة مرتين ونصف مرة عن عام ١٩٥٦ هذا على حين أن عدد التلاميذ الذين التحقوا بتلك المدارس زاد نحو ثلاث مرات ( ٢٧ ) عن عام ١٩٥٦ ، وهذا يعنى ازدحام الفصول في تلك المدارس ، وهذه ظاهرة واضحة جدا في مدارس البنين على وجه الخصوص .

٢٣ — يقال أن ٧٠٪ من المعلمين مدربون ، لكن الى جانب الشبهة الواضحة في صحة هذه النسبة بالمراحل التعليمية الثلاث ينبغي ملاحظة أنه سبق أن قيل في عام ١٩٦٤ أن نسبة المدربين من المعلمين بلغت ٩٥٪ . وهذا يعنى أنه إما أن فرص تدريب المعلمين غير كافية ، وإما أن عددا من المعلمين يرفضون ممارسة المهنة لسوء مستقبلها وكلا الأمرين سيء .

٢٤ — لما كان معظم المدارس الثانوية تحت الاشراف الخاص فإن المنازعات بين المعلمين والمشرفين مستمرة وعادية مما ينعكس اثره على كفاية التعليم .

٢٥ — على الرغم من الامتيازات الممنوحة للبنات وللمتخلفين فإن التعليم في المرحلة الثانوية باهظ التكاليف ، ويقال أن ٦٠٪ من النفقات الفعلية تأتي من المصروفات المدرسية والرسوم الأخرى وأن المنح الحكومية لا تغطي الا جزءا ضئيلا من تلك النفقات .

٢٦ — ان رواتب المعلمين بوجه عام في مراحل التعليم الثلاث ضئيلة يضاف الى ذلك اختلافها من ولاية الى أخرى والتفاوت بين المعلمين في المعاهد الحكومية وغيرها .

٢٧ - التعليم الثانوى بعامة يتركز حول الامتحان ، وهذه حقيقة ترجع مباشرة الى الهيئة الفائقة التى اتسمت بها الامتحانات منذ عام ١٨٤٥ ، ومن هنا كان النجاح فى الامتحان بأية وسيلة هو الهدف الذى يعمل من أجله التلميذ المتريسط ولم يؤد ذلك الى فقدان الأهداف الحقيقية من التعليم فحسب بل ان مشكلات حادة تنشأ غالبا أيام الامتحانات لمنع التلاميذ من الغش .

٢٨ - لقد خلقت المدارس العامة والمركزية مشكلة تتمثل فى أن الطلبة الذين يدرسون بها يعزلون فى أبراج عاجية مما يجعل سلوكهم متسما بالأنفة والتعالى ويحول دون اندماجهم الفعال فى تيار الحياة الهندية .

٢٩ - هناك مائة مركز تمنح الشهادات الدراسية منها أربع وسبعون جامعة الى جانب ١٥٠٠ كلية تقدم دراسات عليا ولكنها فى الوقت نفسه تابعة لواحد من هذه المراكز الأربعة والسبعين ، وهذه الكليات تعلم فى الأغلب الفنون والعلوم وأحيانا التجارة ، وقد أوصت لجنة كاجندرا جادكار Gajendragad kar حديثا بأن يكون بعض هذه الكليات على الأقل مستقلا وله حق منح الدرجات العلمية غير أن هذا الاقتراح لم يؤخذ به بعد .

٣٠ - الجامعات لها أنماط مختلفة :

( أ ) أربع منها أو خمس تعبد بحق مراكز إقامة تحتم على جميع طلابها المعيشة فى حرمها .

( ب ) عدد كبير منها يزعم أنه يعلم ، ولكن ذلك نادر بل انها متجدة مع غيرها لان معلميها يدرسون فى فصول مساوية بالكليات التى تمنح الدرجات العلمية ، وبعضها متحدة مع غيرها فى مستوى الدراسات العليا فقط .

( ج ) ثلاث منها اتحادية وهى جامعات باننا وبومباي ودلهى والكليات التى تتكون منها الأوضاع الجامعية نفسها .

( د ) قليل منها له مجرد التبعية دون أن تكون به امكانيات التعليم .



( هـ ) أربع فقط من هذه الجامعات تدار مركزيا وهى باناراس ودلهى وشانتنيكتان وأليجار بالإضافة الى معاهد وكليات تدريب محلية أما البقية فتديرها حكومات الولايات . ومن هنا نجد فروقا من كل النواحي فى الإدارة والمستويات الجامعية فى الهند .

٣١ - تمنح الجامعات فى الوقت الحاضر الدرجة الجامعية الاولى بعد ثلاث سنوات من التعليم الثانوى العالى ، وان كانت فى البنجاب العليا تمنحها بعد سنتين . والفترة الاجمالية للتعليم احدى عشرة سنة فى كل مكان الا فى البنجاب فهى اثنتا عشرة سنة قبل بدء الدراسة الجامعية ، وأربع عشرة سنة بما فيها الدرجة الجامعية الاولى وكانت لجنة «كوثارى» قد اقترحت زيادة هذه الفترة الى خمس عشرة سنة منها اثنتا عشرة سنة قبل الجامعة وثلاث سنوات للدرجة الجامعية ، غير أن هذا الاقتراح لم يؤخذ به بعد .

٣٢ - الدرجة الجامعية الثانية أو الماجستير تمنح غالبا بعد سنتين من الدرجة الجامعية الاولى وتمنح الدكتوراه برسالة فقط وان كانت جامعات كثيرة تشترط دراسة لغة أجنبية للحصول على الدكتوراه .

٣٣ - تحاول معظم الجامعات التعليم باللغات المحلية غير انها الى الآن عاجزة عن توفير الكتب الملائمة المكتوبة بتلك اللغات . ولقد أدى ذلك الى قيام الجامعات بالاستعانة بمصادر اضافية .

٣٤ - قليل من الجامعات يحاول تطبيق نظام الفصل الدراسى ونفسا للنمط الأمريكى ، وهو النظام الذى لا يوزع العمل على نصفى المسام الدراسى فحسب ، بل يركز الى حد كبير على الأعمال اليومية . والى الآن نجد أن أغلبية الجامعات ما تزال مرتبطة بالنظام السنوى الذى ينتهى بامتحان عام فى نهاية السنة ، كما ان الامتحانات ما تزال تتسم بغلبة تأثيرها الذى لا داعى اليه على الدراسة نفسها .

٣٥ - الاعداد لتقديم مقررات لبعض الوقت ومقررات بالمراسلة بدأ فى عدد قليل من الأماكن ، ومع ذلك أصبحت بعض المقررات المكثفة وبخاصة لدرسى العلوم الحاصلين على درجة علمية واحدة ويستطيعون

أن يؤهلوا أنفسهم للتدريس في الكليات بعد دراسة مقرر مكثف لمدة عام بدلا من عامين للحصول على درجة الماجستير .

٣٦ - الى جانب ١٥٠٠ كلية فنون وعلوم هناك ١٥١ كلية تقنية ملحقة بواحدة من الأربع والسبعين جامعة التي تضم ٩٤٠٠٠ طالب للحصول على درجة تقنية ( معظمها درجات هندسية ) مما يجعل التعليم التقنى مائلا نحو جانب معين .

٣٧ - على الرغم من أن ١٠٠.٠٠٠.٠٠٠ طالب مقيدون في الجامعات أو في كليات الآداب والعلوم نجد أن ٨٪ منهم فقط أي ٩٤٠٠٠ طالب يدرسون مقررات تقنية ومع ذلك لا يتوفر العمل لهم جميعا لسببين :

( أ ) كثيرون منهم مهندسون كان الاقبال عليهم كبيرا في الفترة المبكرة من الخطة أما الآن فان فرص تشغيلهم أصبحت ضئيلة جدا .

(ب) المقررات التقنية موجهة نحو الخدمة ومن شأنها أن تهيئ الطلاب للخدمة في المصانع التي بلغت العمالة فيها أخيرا درجة التشبع . وهناك جهود قليلة تبذل لتشجيع الخريجين على ممارسة أعمال خاصة بهم غير أن حاجتهم الى رأس المال تقف حائلا دون قيامهم بامتناع محلات لحسابهم .

٣٨ - فيما يتعلق بالمقررات المهنية المختلفة :

( أ ) ان وضع اعداد المعلمين قد اتضح الان نوعا ما ، فالمستويات المختلفة لتدريب معلمي المدارس الثانوية العالية والمتوسطة والابتدائية لا تحظى بالمدة الملائمة ، والكليات الأربع الاقليمية التي تقبل الطلاب بعد دراستهم الثانوية العالية وتقدم لهم مقررا يشمل التعليم العام والمهني لا تجد الاقبال الكافي .

(ب) مقررات الحقوق وصلت منذ عشرات السنين الى درجة فوق التشبع .

( ج ) على حين نجد نقصا في عدد الاطباء بالمناطق الريفية يصل عددهم في المناطق الحضرية الى درجة التشبع . وقد نعجز عن اغراء الأطباء ليعملوا في المناطق الريفية الا اذا حولنا الخريجين في المدارس الطبية الى ممارسين عامين لتلك المناطق . وقد أخفقت بشكل مؤسف سياسة الحكومة في اعداد أطباء ناضجين ودفعهم الى ممارسة المهنة في المناطق الريفية .

٣٩ — الى جانب الكليات التقنية هناك ٢٦٤ مدرسة تقنية تضم ١٥٢٠٠٠ طالب يدرسون للحصول على دبلوم . ومعظم هذه المدارس هندسية ، وقد وصلت مهنة الهندسة الى درجة التشبع ، ومن هنا فان هذه المدارس لا تزود طلابها بأمل واسع في المستقبل .

٤٠ — برامج محو الأمية بين الكبار اسمية تنفذ عادة عن طريق خطة التنمية الشاملة ولذا ما يزال نحو ثلاثة أرباع الكبار في الهند أميين ، ثم ان خطة الهيئات التطوعية في ظل الخطة الخمسية الرابعة لم تحسن الأوضاع كثيرا .

٤١ — أن مبلغ الـ ٣٢٠٠٠.٠٠٠.٠٠٠ روبية المخصص لحساب الخطة الخمسية الخامسة اذا قامت لجنة الخطة بتنسيقه وانفاقه بحكمة وفقا للأولويات الصحيحة فمن المحتمل أن يؤدي الى تحسين الأمور غير أن ذلك ما يزال حلما من احلام المستقبل .

٤٢ — ان تعدد التنظيمات التي تدير التعليم يمثل مشكلة ، فالتعليم في المدارس يخضع لادارات التعليم غير أن هناك صراعا بين الحكومات المركزية وحكومات الولايات . والتعليم التقني والصناعي يخضع عادة لادارة الصناعات ، والتعليم الطبي تديره عادة ادارة الصحة ، والتعليم الكبار يخضع لادارة الشؤون الاجتماعية ولا شك أن هذه الأوضاع تؤدي الى الخلط والتداخل ويصعب معها الحصول على الصورة الكاملة للوضع الحقيقي للتعليم ككل في أية ولاية .

٤٣ — أن السمة الأكاديمية الغالبة على التعليم ، مضافة الى المبالغة في الاهتمام بالامتحانات تقف حائلا دون رفع كفاية التعليم ،

وفي بعض الأحيان تصبح موضع استفلال الهيئات البيروقراطية التي تهيم على التعليم مما عرقل القدر الضئيل من الكفاية الذي كان من الممكن أن يعطى نتائج أحسن . ومن هنا يقال أن التعليم لا يعد الطفل للحياة ويؤدي الى حد كبير الى ما يبدو بين الطلاب من احباطات في مدارس الهند وكلياتها .

{٤} — اقحام السياسة في المدارس الهندية وكلياتها لم يؤد الى نتائج سعيدة . وانها تركة ورثتها الهند من نضالها في سبيل الحرية وهي مسئلية أولئك الذين يتولون مقاليد الأمور منذ أن نالت استقلالها . والذي حدث أنه منذ عهد الاستقلال حاول كل حزب سياسي حاكم أو معارض أن يستغل الطلاب لتحقيق أهدافه مما أدى الى خلق الصراعات والثورات في رحساب الجامعات بها يصحبها من بلبلة تبقى كبرميل البارود الذي ينتظر الشرارة لينفجر . ولا شك أن هذه الحال هي المسؤولة عن الاضطرابات بين الطلاب في الهند .



## الفصل الثالث

### التعليم في إنجلترا وويلز

#### ( ١ ) العوامل التاريخية قبل القرن التاسع عشر

لكي نتفهم نشأة التعليم في إنجلترا وويلز ينبغي أن ندخل في حسابنا القوى التاريخية التي تحكم مجرى هذه النشأة حيث أن الحاضر هو الحصاد المباشر للماضي ، واننا لا نستطيع أن نحسن فهم الحاضر الا اذا نظرنا الى التقاليد الماضية .

وأول ما نبدا به أن الآثار الكاملة للنهضة غابت عن هذا البلد ، وأن الإصلاح الديني الذي تبسغ النهضة لم تحدثه حركة شعبية ، ولكنه حدث نتيجة للاحتياجات الشخصية للملك الحاكم هنري الثامن ، فقبل الإصلاح الديني أنشأت إنجلترا نظاما تعليميا يساند قادة المجتمع على الرغم من أن أولئك القادة لم يخرجوا من بين أفراد الشعب وانما اختيروا من الأقلية المميزة ، ومن هنا كان الطابع الخاص لانجلترا قبل الإصلاح هو الكيان القائم على حكم الأقلية .

ومنذ عهد الفريد الكبير كانت هناك حركة ترمى الى افتتاح مدارس القصر لأبناء الأسرة المالكة ولأبناء من يرتبطون ارتباطا مباشرا بالحاشية . ويمكن أن نعد ذلك مقدمة لانشاء المدارس العامة للأطفال فيما بعد . وإلى جانب مدارس القصر كانت هناك بطبيعة الحال أديرة يقدم فيها الرهبان تعليمًا دينيًا على حين كانت مدارس القصر تقدم تعليمًا مدنيًا في ميادين الفنون الحرة والنحو والبلاغة والحساب والموسيقا والفلك والهندسة والفلسفة . وكان لمدارس الأديرة اتجاه ديني مميز في مناهجها ، واهتمت اهتماما خاصا بتعليم الكتابة . وكان الأطفال الذين يلحقون بمدارس الأديرة تنقطع صلتهم بأسرهم لا في فترة تعليمهم فحسب ، بل يطالبون أن يهبوا حياتهم لخدمة الكنيسة . وكانت مدارس القصر قاصرة على القلة المختارة ،

أما عامة الناس فلا تكاد توجد أمامهم فرص للتعليم سواء أكان ابتدائيا أم ثانويا . وكان الاستثناء الوحيد من ذلك يتمثل في مدارس الانشاد التي كانت مرتبطة أيضا بالكنيسة وتتلقى مساعداتها من أهل الخير الذين أوقفوا عليها المال لتخرج قسسا ينشدون لهم الأناشيد الدينية ويصلون من أجل أرواحهم . وكان أولئك القسس يقدمون في أوقات فراغهم تعليمًا ابتدائيًا يشمل القراءة وأداء الصلوات للفقراء من أطفال الحى . ومع ذلك بدأت حركة التليم العالى عام ١١٦٧ عندما قامت جالية المعلمين في أكسفورد بإنشاء جامعة ، وبعد أربعين سنة من ذلك التاريخ قامت جامعة ثانية في كمبردج . وكانت كل منهما مركزا سكنيا يجتمع الطلاب فيه حول أستاذ كفاء يزودهم بالتعليم الذى يصبر اليه أو الذى يحسنه . وقد كانت هاتان الجامعتان في القرى بعيدتين عن ضوضاء لندن ، كما أنهما كانتا بعيدتين عن التأثير المباشر لأسقف كانتربري ، مما ساعدهما على تحقيق قدر من الاستقلال وأن احتفظتا بطابع التعليم الدينى . وعلى الرغم من أنهما سكنيتان كانتا مختلفتين عن الأديرة لا في الاعفاء من التدريبات الدينية ولكن في عدم تكليف طلبةما أن يهبوا حياتهم كلها للخدمة الدينية . وبسبب القيود السكنية ولضرورة قضاء فترة طويلة ممتدة للحصول على تعليم مناسب كان أبناء الطبقة القادرة هم وحدهم الذين يلتحقون بهاتين الجامعتين . وقد اتبعت الجامعتان النظم المرعية في الأديرة من حيث ارتداء المعلمين والطلبة رداء الرهبان ، وكان ذلك مظهرا مميزا لجامعتي أكسفورد وكمبردج لا تزال الجامعات تحتفظ به الى الآن .

وقد أنشئت أول مدرسة داخلية علمانية تقدم نمطا من التعليم الثانوى في القرن الرابع عشر حين فقدت مدرسة القصر نفوذها . وكان أنشاؤها في مدينة ونشستر عام ١٣٨٧ أى بعد قرنين كاملين من انشاء جامعة أكسفورد . وبعد قليل أنشئت مدرسة داخلية أخرى في ايتون عام ١٤٤١ ، وقد حظيت المدرستان بالرعاية الملكية وقامتا بتدريب النخبة التى أتمت الدراسة العالية في أكسفورد وكمبردج . ولما كان النحو أهم مادة دراسية في مناهجهما فقد عرفتا باسم مدرستى النحو ، ولم تلبثا أن لحقت بهما مدارس أخرى هى سانت بول وشروبيري ووستمنر ومرتشاند تايلورز وراجبى وهارو وتشارترهاوس ، وقد أجازت مدرستان اثنتان فقط من هذه المدارس وهما ميرتشاند تايلور وسانت بول للطلاب الا يقيموا في مساكنهما . أما المدارس الأخرى فقد أكدت على النواحي السكنية وكانت مع ذلك مراكز تعليمية لأبناء القلة المميزة القادرة على الحاق أبنائها بها تمهيدا لإكمال

التعليم والاقامة في اكسفورد او كمبردج . وفي القرن الثامن عشر حملت هذه المدارس التسع الرائدة اسم « المدارس العامة » لا لأنها فتحت أبوابها لجماهير العامة ولكن لأنها كانت تدار بهيئات تكونت باتفاقات ومواثيق معينة ولأنها كانت تملك هيئات محددة ترعى منشأتها . وعند ما صفت الأديرة بأمر الملك هنري الثامن وأوصدت أبواب التعليم في مدارسها التي أغلقت ، سدت تلك المدارس الفجوة وقدمت التعليم للراغبين فيه . وكانت هذه المدارس مرتبطة بنظام ديني أو بأخر تابع عادة لطوائف بروتستانتية ولكنها لم تكن تلزم طلابها بأن يكرسوا حياتهم كلها للخدمة الدينية كما فعلت الأديرة .

وهكذا كان هناك قبل حركة الإصلاح عذر لقياس تعليم ابتدائي في مدارس الانشاد وتعليم ثانوي مفتوح أمام أبناء القادرين الذين يستطيعون أن يلحقوا أبناءهم بالمدارس العامة الداخلية أو أمام أولئك الذين يريدون أن يهبوا حياتهم للخدمة الدينية وأن يدخلوا الأديرة . وكان التعليم العالي يقدم في مركزين سكنيين أو جامعتين تدرسان الطبقة العليا من القسيسين والمرشحين للقيادة السياسية أو الاجتماعية .

ومع حل الأديرة حدث فراغ ، وسرعان ما هيأت الجامعات والمدارس العامة نفسها للظروف التي تغيرت بالتحول من العقيدة الكاثوليكية الى العقيدة البروتستانتية وبدأت مدارس عامة جديدة أعمالها وعددها اثنان فقط ونشستر وايتون قبل التغيير . وفي مدى ستين عاما من الإصلاح بدأت العمل المدارس السبع الأخرى التي سبق ذكرها . ولما كانت هذه المدارس أعجز من أن تسائر الاقبال عليها ، ولما كان الكثيرون من طلابها عاجزين عن الاستمرار في تحمل نفقات السكن فقد أنشئ نمط جديد من المدارس الثانوية للطلبة الأقل ثراء وهي مدارس النحو وكانت تعد طلبتها لدخول الجامعات التي بدأت قبول الطلاب بعد امتحان دخول تعقده لهم . وقد غيرت نشأة مدارس النحو غير الداخلية طابع مدارس النحو الداخلية القديمة التي كانت لا تقبل الا الطلبة الذين يسمح لهم سنهم بالاقامة فيها . وكانت سن الثالثة عشرة هي السن التي يستطيع عندها الطلبة أن يلحقوا بهذه المدارس السكنية وكان قبولهم يتم بعد امتحان قاس يستبعد الذين لا ينتظر أن يفيدوا من هذا النوع من التعليم . ولم تكن مدارس النحو الأخرى لتستطيع أن تفعل ذلك ، فهي لم تكف بأن قبلت صغار التلاميذ ، بل فتحت أبوابها للجميع لأنها لا تستطيع أن تخسر الدُخْل الذي يأتيها من المصروفات المقررة .

وكان هناك أيضا نزع ثالث من التعليم الثانوي تتولاه مدارس ثانوية خاصة بعضها غير داخلي ولذلك لم يكن يختلف في شيء عن مدارس النحو الأخرى فيما عدا أن بعض مدارس النحو كانت تديرها طوائف دينية كاثوليكية وبروتستانتية بعد النصف الثاني من القرن السابع عشر . وبعض هذه المدارس الخاصة كان داخليا وذلك لتمييزها حيث أن المدارس التسع الأقدم كانت تحمل اسم المدارس العامة .

أما التعليم الابتدائي للجماهير فلم يكن يحظى بأقل قدر من الاعداد المناسب فقد أنشئت للجماهير مدارس خاصة سميت بالمدارس الاعدادية وهي تستبقى تلاميذها الى سن الثالثة عشرة ، وتعددهم للحاق بالمدارس العامة ، ولم تكن تلقى التأييد من أولئك الذين حاولوا دخول المدارس العامة بحسب : بل من بعض الذين وجدوا أنفسهم أخيرا عاجزين عن الوفاء بنفقات المدارس الثانوية الداخلية فالتحقوا بمدارس النحو . وهؤلاء الذين لم يستطيعوا دخول المدارس العامة لرسوبهم في اختبار القبول لجأوا الى اللحاق بمدارس النحو غير الداخلية . وإلى جانب ذلك كان التعليم الابتدائي الذي يقدم للغالبية العظمى غير مرض ، فقد كان يتم إما في مدارس « السيدة » وإما في المدارس النهارية . ففي الحالة الأولى كانت تقوم بالتعليم سيدة عجوز لا تصلح لأي عمل آخر ، وفي الحالة الثانية كان الذي يقوم بالتعليم رجلا مصابا في العادة بعاهة جسدية . ومن هنا كان التعليم في هذه المدارس لا يكاد يستحق هذا الاسم . ومن جهة أخرى كانت هذه المدارس تستبقى الأطفال محصورين في مكان بغيض عدة ساعات .

وفي أواخر القرن الثامن عشر كانت هناك مع ذلك سحوة بظيئة نحو تحقيق مسئولية عامة عن تعليم ابتدائي أفضل كان من نتائجها حركة مدارس الأحد وقيام نظام عرفاء « بل » و « لانكاستر » الذي يهدف الى تقديم تعليم جماعي لعدد كبير من التلاميذ على يد معلم واحد يقوم بتعليم عدد من العرفاء وهؤلاء بدورهم يعلمون غيرهم . وهناك من الأدلة ما يؤيد الاعتقاد بأن الدكتور « بل » نقل هذا النظام من الهند بعد أن رآه ينفذ هناك . وعلى الرغم من أن هذا النظام قد نبذ منذ ذلك الحين فإنه كان بداية لتعليم ابتدائي أدخلت عليه التحسينات فيما بعد .

وقبل القرن التاسع لم يكن هناك نظام لاعداد المعلمين ، فقد كان في مقدور أي شخص أن يعلم في المدارس الابتدائية ، وكانت معرفة بعض



المواد الدراسية كافية للتدريس في المدارس الثانوية ومدارس النحو والمدارس  
العامة وكانت الحال كذلك في الجامعات .

لقد كان في إنجلترا جامعتان فحسب قبل القرن التاسع عشر وهما  
أكسفورد وكمبردج اللتان كانتا داخليتين، وعلى حين كانت الأولى متخصصة  
في الادب والفنون كانت الثانية تعلم الرياضيات والعلوم بوجه خاص . وقبل  
القرن التاسع عشر مباشرة أسندت اليهما وظيفة أخرى أو وظيفتان ، فقد  
صحب الثورة الصناعية اقبال شديد على وظائف المديرين ، واشتدت  
رغبة أصحاب العمل في تزويد أولئك المديرين بتعليم متفتح جيد . كذلك بدت  
الرغبة في تزويد المديرين في الحكومة بمثل هذا التعليم . وكانت الشهادة  
الجامعية دليلا على التزود بهذا التعليم الحر ، وقامت الجامعات بمنح  
تلك الشهادة بعد اجتياز الطالب امتحانا خاصا . ومن هنا لم يكن  
التعليم في الجامعات مطلوبا لذاته فحسب ، ولا لعائده الثقافي وحده ، بل  
لقيمة شهادته أيضا . وكان المتطلعون الى هذه الشهادة يرغبون في الحصول  
عليها بعد عدد معين من السنوات يقضونها في الجامعة ثم يحصلون فيما  
بعد على درجة جامعية ممتازة الى جانب درجة البكالوريوس العادية  
للدلالة على اجتيازهم مرحلتين من الكفاية .

وكانت الدرجة الجامعية الممتازة تمنح بعد ثلاث سنوات والعادية  
تمنح بعد أربع سنوات ، وكانت الدرجة الممتازة دليلا على أن صاحبها  
قد تخصص في موضوع معين ولم يكتف بالحصول على تعليم حر جيد خلال  
فترة الدراسة . ولكي يحصل الطالب على درجة جامعية عليه أن يقيم  
في إحدى الكليات أو في أحد الأبناء ( كان في الجامعتين ثمانية وثلاثون  
بهوا ) حيث كان التعليم في أساسه من النمط الفردي الى جانب عدد قليل  
من المحاضرات العامة .

وكانت الدراسة العليا في الجامعات تؤهل لدرجة الماجستير أو درجة  
الدكتوراه التي لا بد معها من اعداد رسالة . وفي جامعتي أكسفورد وكمبردج  
كان الطالب المتخرج بتقدير الامتياز يمنح تلقائيا درجة الماجستير اذا  
كان قد أمضى في الجامعة ثلاث سنوات أو أكثر . ومع ذلك كانت الجامعات  
الداخلية مفتوحة أمام القادرين على تحمل نفقات عالية للمعيشة وذوى  
الكفاية لاجتياز امتحان القبول . ومن هنا كان الموقف يتلخص في أن قلّة  
ضئيلة من الطلاب المتخرجين في مدارس النحو أو في المدارس الخارجية هي

التي كانت تستطيع دخول الجامعات . وقد كان اول ما يعوقهم النفقات الباهظة ، وحتى اذا كان في وسع الاباء مواجهة هذه النفقات فقد كان التعليم في مدارس النحو العادية على نحو يصعب معه على الكثرة الغالبة ان تلبي متطلبات القبول في الجامعات . وعلى الرغم من ذلك كان هناك مطلبان للطبقة الوسطى النامية تحاول بهما ان يكون لها صوت مسموع في الحياة العامة في ذلك الوقت وهما :

١ - انشاء مزيد من الجامعات لحل مشكلة القبول .

٢ - انشاء جامعات في المدن الكبيرة مع عدم التصنيف على الحياة الجامعية الداخلية .

### مخالصة

لم تكن احوال التعليم الابتدائي في انجلترا قبل القرن التاسع عشر اكثر اختلافا عنها في الهند منذ سنوات قليلة ، فعلى حين كان الأثرياء وحدهم هم القادرين على ادخال ابنائهم المدارس الاعدادية ، كان على الفقراء ان يقتنعوا بما تزودهم به مدارس السيدة او المدارس النهارية وهو في الحقيقة لا شيء . وفي مجال التعليم الثانوي كان هناك ثلاثة انماط من المفاهد بمصروفات . وكان اقل هذه المدارس نفقات مدارس النحو ، وبعضها كانت تديره هيئات دينية وبعضها كان علمانيا . وكانت هذه المدارس خارجية تعمد طلبتها لدخول الجامعات غير ان القليلين من طلبتها كانوا يستطيعون مواجهة متطلبات الدخول . وكانت المدارس الخاصة تعد طلابها ايضا لمواجهة متطلبات الجامعة وكان معظمها داخليا ، وكانت مع ذلك ملكا خاصا لمديرها ولم تكن كلها مدارس صالحة . وقد رسم شارلز ديكنز في روايته نيكولا نكلبي Nicholas Nickleby صورة لاحدى تلك المدارس الخاصة السيئة . وكان خير نمط من التعليم يقدم في مدارس النحو الداخلية التي تحظى بمساعدات سخية والتي بدأت تسمى نفسها المدارس العامة .

وفي مجال التعليم العالي كان هناك جامعتان يتم معظم التعليم فيهما عن طريق المحاضرات الفردية او النظام الثقيفي ، ولم تكن الحكومة تتدخل في نظامهما التعليمي اتباعا لسياسة حرية العمل .

## ( ب ) التعليم الابتدائي والتعليم الثانوى بين عامى ١٨٠٠ و ١٩٤٤

فى مطلع القرن التاسع عشر كانت هناك رغبة قوية لدى قادة الفكر فى القيام بعمل شىء من أجل الجماهير : فشرعت القوانين لمنع الأطفال من العمل فى المصانع واهتم أمثال روبرت أوين اهتماما خاصا بشئون اليافعين عامة ، ومن هنا لم يكن عجيبي أن ينعكس هذا الاهتمام الشديد على مجال التعليم . وكانت حركة مدارس الأحد قد حاولت فعلا أن تقدم نظاما تعليميا متواضعا ، ورأى « بل » و « لانكستر » أنه بشىء قليل من التعديل يمكن أن تقدم هذه المدارس نوعا من التعليم وفقا لنظام العرفاء ، غير أن معارضى هذا النظام ونقاده بما أشاروا إليه من أن تعليم الأطفال الناشئين لا يجوز أن يبقى فى أيدي العرفاء الصغار الذين يفتقرون إلى الخبرة والتجربة قد وضعوا أسس التفكير فى نظام أعداد المعلمين فى السنوات التالية ، إذ أنهم رأوا أن الحاجة ماسة إلى شىء من الأعداد قبل أن يمارس أى شخص مهنة التعليم .

ومع ذلك ، استغرقت هذه التغيرات وقتا قبل أن يشعر بها أحد . وقد أدى منع الأطفال من العمل فى المصانع إلى ضرورة إيجاد عمل بديل لهم . وفى الوقت نفسه كانت إنجلترا تنقل من مجتمع زراعى إلى مجتمع صناعى ، ومن هنا شعر المفكرون بأن ما يفيد العامل الصناعى هو نوع من التعليم المبدئى ولذا نجد المصلحين الأوائل للتعليم الابتدائى فى إنجلترا هم من بين أصحاب المصانع أمثال روبرت أوين . ومع ذلك كان لورد برهام و ت . ب ماكولى هما اللذان اقترحا تعميم التعليم كحق للشعب وكواجب على الدولة محبين للخير من خارج نطاق أصحاب المصانع . ومهما يكن من أمر فقد كانت أول دلالة على اهتمام الدولة بالتعليم موافقتها على المساعدة فى إنشاء المبائى المدرسية عام ١٨٣٢ . وقد قبلت هذه المعونة بعض السلطات المدرسية على حين رفضت المدارس الدينية أية مساعدة من الحكومة طوال فترة تقرب من قرنين حرصا منها على عدم تدخل الدولة فى سلطاتها . وكان الدليل الثانى على اهتمام الدولة بالتعليم إقرارها نظام

الطالب المعلم ووضع من يتقدم لممارسة مهنة التعليم تحت اشراف معلم ذى خبرة ومنحه راتبا فى اثناء فترة تدريبه ، وكان ذلك بحق بداية التخطيط لاعداد المعلمين والاعتراف بأن الحاجة ماسة الى نوع من الاعداد للمهنة الى جانب معرفة المادة الدراسية قبل ان يظهر المعلم بالنجاح ، وتغير آخر حدث فى انجلترا هو انشاء نظام التفتيش ونظام اعانة المدارس وفقا لنتائجها التى تظهر فى اوقات التفتيش . وكان عام ١٨٧٠ هو العام الذى اصدر فيه البرلمان قانونا بالتعليم الابتدائى المعاون ، وكان الهدف من القانون مساعدة العمال الذين يعرفون القراءة والكتابة على سرعة امتداد التطور الصناعى من جهة ، واعدادهم ليلعبوا دورهم كمواطنين عند ما يصبح من حقهم اعطاء اصواتهم من جهة اخرى . ووفقا لهذا القانون شكلت مجالس جديدة للمدارس منحت سلطة سن قوانين محلية لدعم التعليم الالزامى فى مناطقها ، ولهذا الغرض قسمت كل مقاطعة الى وحدات محلية متعددة سميت مراكز او اقساما يشرف على كل منها مجلس . وكذلك منحت هذه المجالس سلطة فرض الضرائب لتدفع منها المصروفات المدرسية للفقراء اذ ان التعليم عند ما جعل الزاميا لم يجعل مجانيا . وفى عام ١٨٨٩ انشئ مجلس مركزى لتوحيد أنشطة المجالس المحلية وكذلك رفع سن الالزام من عشر سنوات الى اثنتى عشرة سنة . وفى عام ١٩٠٢ حدثت تغييرات مهمة فى ظل قانون بلفور . ومنذ ذلك الحين أصبحت المجالس المحلية تسمى السلطات التعليمية المحلية . ولم يجعل هذا القانون المجالس المحلية مسئولة عن التعليم الابتدائى فحسب ، بل عن التعليم الثانوى أيضا . وانشئت مجالس محلية جديدة فى المناطق التى لم تكن بها مجالس من قبل ، ولكنها كانت مجالس لا يعدو اختصاصها الاشراف على التعليم الابتدائى فى تلك المناطق ، ولذا كانت تسمى بسلطات من الدرجة الثالثة . ونستطيع ان نأخذ فكرة عن الأقسام التعليمية التى كانت تديرها اذا علمنا أنه كان فى منطقة انجلترا وويلز ثلاثمائة وست عشرة سلطة تعليمية فى عام ١٩٠٢ منها ثلاثة وستون مركزا تشبه مجالس الهند المركزية من شأنها الاشراف على المعلمين الابتدائى والثانوى داخل المناطق الريفية ، وثلاثة وثمانون مركزا من شأنها الاشراف على النظام التعليمى فى المناطق المدنية أو البلديات



على حين كان هناك نحو مائة وسبعين سلطة من الدرجة الثالثة تقتصر مسئوليتها على التعليم الابتدائي . ولما كانت مدارس النحو تقبل طلابها في سن الحادية عشرة وهي سن تعد كافية لانتقان أساسيات القراءة والكتابة والحساب مع مبادئ التاريخ والجغرافيا فقد أدى رفع سن الإلزام إلى الثانية عشرة إلى خلق مشكلة أخرى ؛ ذلك أن كل الذين أتموا المرحلة الابتدائية لم يكن في استطاعتهم أن يدخلوا مدارس النحو لسببين : الأول أنه ليس في تلك المدارس الاستعدادات الكافية لقبولهم ، والثاني أن مدرسة النحو تعد مرحلة قائمة بذاتها مدتها ست سنوات ومن ثم لا يقبل أن تلحق التلاميذ بها ليقضوا فيها سنة واحدة من سنن الإلزام . وعلى ذلك وجد من الأفضل أن تنشأ فرقة امتدادية أو فرقة ابتدائية راقية داخل المدارس الابتدائية نفسها . وكانت مدة هذه الفرقة أصلا سنة واحدة من الحادية عشرة إلى الثانية عشرة ، غير أن قانون فيشر عام ١٩١٨ عند ما رفع سن الإلزام إلى أربع عشرة سنة ارتفعت المرحلة الابتدائية الراقية من سنة واحدة إلى ثلاث سنوات ، ومن هنا لم يواصل نحو ٨١ ٪ من التلاميذ الذين بلغوا هذه السن دراستهم الثانوية ، وأصبح تنظيم المدرسة الابتدائية الراقية والتدريس بها محل الاهتمام الشديد من الجميع كما سنرى فيما بعد .

وفي الوقت نفسه كانت الإصلاحات تسير جنبا إلى جنب في مجال التعليم الثانوي . وقد أعطى قانون عام ١٨٧٠ مفتشى الحكومة حق تفتيش جميع المدارس والتوصية بما تحتاج إليه من مساعدة أو اعانة . وقد استثنيت المدارس العامة وحدها من هذا التفتيش .

وكانت المدارس العامة — شأنها شأن مدارس النحو — تؤكد أولا على الآداب غير أنها فيما بعد أقرت تدريس مواد أخرى مثل العلوم . وقبل عام ١٨٥٠ كان معظم مدارس النحو ملكا خاصا للمدير ، أو لجموعة من الملاك أو تابعة للكنيسة . أما مدارس النحو العلمانية التي كانت تديرها هيئات خاصة فقد بدأت منذ عام ١٨٥٠ . وقد أدى قيام الحكومة بتفتيش هذه المدارس إلى إعلاء شأنها نوعا ما . ولما كانت هذه المدارس لا تخضع لإشراف مجالس المدارس فأنها لم تكن تحصل على معونات ربما تساعد



على تنظيم أمورها . وفى سنة ١٨٩٥ أوصت لجنة برائس أن يسند الاشراف على المعلمين الابتدائي والثانوى الى مجلس مدرسة واحد فى أى منطقة غير أن الواقع أن السلطات التعليمية المحلية قد نشأت بناء على قرار بلقور عام ١٩٠٢ . وحتى فى ذلك الوقت كانت قلة من هذه السلطات تبلغ ١٤٦ من ٣١٦ لها سلطة الاشراف على التعليم الثانوى . وكانت النتيجة الفورية لقانون ١٩٠٢ هى الزيادة فى عدد المدارس الثانوية وعدد المتقدمين للالتحاق بها من الطلبة ، ففي عام ١٩٠٢ كان عدد المدارس الثانوية ٢٧٢ مدرسة تضم ٣١٧١٦ طالبا ولكن فى مدى أربع سنوات ارتفع عدد المدارس الى ٦٨٩ مدرسة وعدد الطلاب الى ٨١٣٧٠ وكان لمدارس النحو مع ذلك ثلاثة أنماط : الأول تحت إشراف السلطات التعليمية المحلية وهو علمانى ، والثانى مدارس نحو خاصة علمانية وهى اما مملوكة ، واما تحت إشراف هيئة دائمة ، والثالث يضم عددا كبيرا من مدارس النحو الطائفية الخاضعة لانتظمة دينية متعددة تتطلع الى تقديم تعليم دينى يتفق مع عقائدها وتحرص على الاحتفاظ بإشرافها وعدم التنازل عنه للسلطات التعليمية المحلية . وكانت مدارس النحو تقبل التلاميذ فى سن الحادية عشرة وان كان قليلون منهم يلتحقون بها فى سن الثالثة عشرة بعد أن يتموا الدراسة الابتدائية وهم إما غير مقبولين فى امتحان الدخول بالمدارس العامة واما ممن يستطيع أبائهم تحمل المصروفات العالية بالمدارس الاعدادية ولكنهم مع ذلك يعجزون عن دفع مصروفات المدرسة العامة . وفترة الدراسة الكاملة بمدارس النحو ست سنوات تنتهى فى سن السابعة عشرة على حين تستمر الدراسة فى المدارس العامة الى سن الثامنة عشرة .

ومن مواطن الضعف الكبيرة فى نظام التعليم الانجليزى أن التعليم الثانوى فى مدارس النحو لم يكن مجانيا خالصا ولكنه يتبع قدرة الوالدين على دفع المصروفات المدرسية . ولما كان دخول التعليم العالى محكوما بدراسة ثانوية اما بالمدارس الداخلية العامة او الخاصة واما بمدارس النحو ولما كان التعليم الابتدائى الراقى يؤدى الى طريق مسدود فانه من الممكن ان يقال أنه قبل عام ١٩٤٤ كانت انجلترا وويلز تنكران مبدأ تكافؤ الفرص ، وأنها كانتا تقدمان ما يمكن أن يسمى بسلم تعليمى مزدوج جزء منه لأولئك الذين لا يستطيعون دفع المصروفات وتنتهى دراستهم عند سن الرابعة عشرة ، وجزء آخر لمن يستطيعون دفع المصروفات ولا شك أن الفئة الثانية تحظى بفرص أحسن فى الحياة .

وموطن ضعف آخر في نظام التعليم الانجليزي أن مدارس النحو كانت تعلم ما يمكن أن يسمى بالفنون الحرة ومن ثم لم تكن هناك فرصة للتعليم الفني في المرحلة الثانوية . وقد هيأ إنشاء كلية مانشستر التكنولوجية وفتح فصول للتعليم الفني في الكلية الملكية للتعليم الفني في لندن الفرص لتعليم فني على مستويات عالية ولكن لم تتح فرصة لتعليم فني على المستوى الثانوي . ولعلاج هذا الوضع أوصى تقرير « هادو » عام ١٩٢٦ بفتح مدارس فنية متوسطة ، كما أوصى التقرير بوضع نظام لتشجيع الطلبة المتفوقين على تحمل نفقات التعليم العالي عن طريق المنح الدراسية الحرة .

وكانت أضعف نقطة في مجال التعليم الابتدائي وجود فصول ابتدائية راقية وهي فصول مجانية لأن قانون فيشر عام ١٩١٨ جعل التعليم الابتدائي مجانياً خالصاً مدعوماً بضرائب تفرضها السلطات التعليمية المحلية ، غير أن نوع التعليم الذي تقدمه هذه الفصول كان أبعد عن أن يكون مرضياً .

وقد تضمن تقرير « هادو » قائمة سوداء بأسماء المدارس الابتدائية التي تسد بأدواتها ومدرسيها غير صالحة للقيام بالعملية التعليمية في الفصول الابتدائية الراقية . وقد لوحظ أن ١٣ ٪ فقط من السلطات التعليمية المحلية أي ٢١٢ مدرسة من ١٦٠٠٠ مدرسة تتضمنها تلك القوائم . أما في المدارس التي تقع تحت الإشراف الديني فقد كانت النسبة المئوية فيها أعلى إذ بلغت تقريباً ٤ ٪ من مدارس كنيسة إنجلترا أي نحو ٣٩٩ مدرسة من ١٠٠٠٠ مدرسة أو ٩ ٪ من المدارس الكاثوليكية أي نحو ٢٤٢ مدرسة من ٢٢٠٠ مدرسة . وبناء على ذلك أوصى تقرير « هادو » بإلغاء الفصول الابتدائية الراقية وبإنشاء مدارس مركزية جديدة تشمل ثلاثة فصول تقدم نوعاً من التعليم الثانوي المجاني لأولئك الذين يعجزون عن متابعة تعليم ثانوي كامل . غير أن الكساد التجاري الذي حل بالبلاد فيما بعد لم يجعل لهذه التوسعة أي أثر . وربما كان من عيوب التعليم في إنجلترا أيضاً صعوبة تحقيق تعليم ثانوي كامل يمتد إلى فترة ثلاث سنوات . وقد أوصى تقرير « هادو » بأن تتحمل السلطات التعليمية المحلية ثلاثة أرباع النفقات التعليمية للمدارس التي تقع خارج نطاقها الإداري .

وأعاد تقرير « سبنس » عام ١٩٣٨ تأكيد الحاجة إلى التعليم الفني . ولما كان عدد قليل جداً من المدارس المركزية قد افتتح فإن التقرير أوصى بأنه بدلاً من إنشاء مزيد من المدارس المركزية يحسن أن تنشأ مدارس فنية متوسطة مدتها ثلاث سنوات غير أن نشوب حرب ١٩٣٩ أدى إلى تأجيل تلك التوصيات .



## خلاصة

يلاحظ أنه فيما بين عامي ١٨٠٠ و ١٩٤٤ حدث تطور تدريجي في مسئولية الدولة عن التعليم في إنجلترا وويلز . فقد حدث انتقال من سياسة عدم المبالاة التامة الى نشوء نظرية اقتصام المسئولية التعليمية بين الآباء والدولة ، ولم يعد نوع التعليم معتبدا تماما على وسائل الآباء بل أصبح يتلقى المعونة الجزئية من الدولة . وقد بدا هذا التغير على يد المتحمسين من محبي الخير غير أنه بالتدريج ساد الشعور بأن التعليم الابتدائي لا يجوز اهماله لأن الأطفال بعد أن تقرر الغاء تشغييلهم أصبح من الضروري ايجاد ما يشغل أوقاتهم ، وفي الوقت نفسه تطلب تحول الدولة من الزراعة الى الصناعة قدرا من التعليم المبدئي للجميع كما تطلب ازدياد التصويت العام تعليميا جماعيا . وقد قوبل تدخل الدولة في بادئ الأمر بالاعتراض من الهيئات الخاصة ولكن المجالس المدرسية أصبحت فيما بعد هيئات مقبولة من الجميع ، ثم حل محلها عدد كبير من السلطات التعليمية المحلية بعضها يقتصر على التعليم الابتدائي وبعضها الآخر يشرف على التعليم الابتدائي والثانوي .

وفي مجال التعليم الثانوي كان بجانب العدد القليل من المدارس العامة والداخلية الخاصة عدد كبير من مدارس النحو التي كانت تعد تلاميذها لدخول الجامعات . وقد ازداد عدد هذه المدارس كثيرا بعد قانون ١٩٠٢ . وكان هناك شعور بالحاجة الى مدارس فنية لتنفيذ ما أوصى به تقرير « هادو » و « سبنس » من ضرورة انشاء مدارس فنية راقية غير أن أضعف نقطة في النظام التعليمي كانت تتمثل في انشاء فصول ابتدائية راقية للتلاميذ من سن الحادية عشرة الى الرابعة عشرة لا يستطيعون بعدها اللحاق بالتعليم الثانوي . وقد أوصى تقرير « هادو » بأن تفتح السلطات التعليمية المحلية مدارس مركزية تقوم بالاشراف على التعليم الابتدائي الراقى . ولما حال التدهور التجاري في الثلاثينيات دون فتح المدارس اقترح تقرير « سبنس » أن تحل الكليات الفنية الراقية محل المدارس المركزية . وقد حالت حرب ١٩٣٩ دون تنفيذ هذا الاقتراح ، ومن ثم لم يكد يحدث أى تغير في وضع المدارس العامة والخاصة والاعدادية .

### ( ج ) التعليم العالى بين عامى ١٨٠٠ و ١٩٤٤ فى انجلترا

كانت جامعتا اكسفورد وكمبردج منذ نشأتها حتى أول القرن التاسع عشر أى منذ أكثر من ستمائة سنة الجامعتين الوحيدتين فى انجلترا وويلز . حقيقة أن بعض الأديرة قبل الإصلاح الدينى كانت تقدم نوعا من التعليم العالى غير أن هذا التعليم كان قاصرا على المتخصصين فى الدين . وبعد أن قام هنرى الثالث بالغائها وقفت جامعتا اكسفورد وكمبردج وحدهما بغير منازع وأطلق عليهما اسم أوكسبردج ( المقطع الأول من اكسفورد والآخر من كمبردج ) . وكانت هناك بالطبع جامعات اسكتلندية أقل منها نفقة غير أنه فى تلك الأيام التى لم يكن السفر فيها ميسورا ولا رخيصا كان فى حكم المستحيل للفتى الانجليزى وبخاصة فتيان الطبقة الوسطى أن يسافروا ملتمسا الالتحاق بها ، يضاف الى ذلك أن الاسكتلنديين أنفسهم كانوا يكرهون حينذاك أن يحتل فتى انجليزى مقعدا من مقاعدها المحدودة .

وفى ذلك الوقت كانت اكسفورد وكمبردج قد انشأتا ثمانية وثلاثين رواقا أو ردهة يقوم بالتدريس فيها معلمون خاصون ، ولم يكن فيها من المحاضرات الجامعية الا النزر اليسير . وكان أولئك المعلمون بالطبع مدرسين جامعيين وكان هذا النظام بديلا لتحلق الطلبة حول مدرس مشهور فى الأزمنة القديمة . ولا شك أن تعليمها من هذا النوع باهظ النفقة لأن الطالب ينبغى أن يدفع نفقات السكن وأن يتحمل مع غيره نفقات الاحتفاظ بالمعلمين مما رفع هذه النفقات الى حد كبير . وكانت امتحانات القبول بالجامعات عسيرة جدا . وكان للطلبة المتخرجين فى المدارس الداخلية والعامية والداخلية فرص أكثر للنجاح على حين أن قلة قليلة من طلبة مدارس النحو التى تشرف عليها الطبقة المتوسطة كانت تستطيع النجاح . ومن هنا كان

التعليم الجامعى أمنية أبناء الطبقة الوسطى لأنه يفتح الطريق الى وظائف أحسن كإدارة المنشآت الصناعية أو الخدمات المدنية .

وكان أبناء الطبقة الوسطى لا يطلبون زيادة فى عدد المقاعد مما يتيح الفرصة لقبول مزيد من الطلاب وتخفيف حدة التنافس فحسب بل يطلبون بفتح مراكز تعليمية غير داخلية إذا أمكن ذلك بنفقة أقل . وفى أوائل هذا القرن فتحت المنح الدراسية التى تقدمها الجامعات الباب أمام بعض الطلاب النابهين لدخول الجامعات دون أن يتحمل ذووهم نفقة كبيرة ، غير أنه لوحظ فيما بعد أن طلاب المدارس العامة كانوا يظفرون بمعظم تلك المنح ومن ثم لم ينتفع بها كثيرا أبناء الطبقة الوسطى .

وكان الذين يطلبون بفتح كليات غير داخلية هم الذين لا يستحسنون الجو الدينى المتزمت فى جامعتى اكسفورد وكمبردج وطوائف أخرى من لندن وغيرها. تنادى بجو أكثر علمانية يتم فيه تقديم الدراسات التى يحبونها . وقد تبلورت هذه المطالب فى افتتاح كلية غير داخلية فى لندن لاحدى الطوائف الدينية وهى التى سميت بالكلية الجامعية بعد سنوات قليلة من إبعاد الشاعر « شيللى » من الكلية الجامعية فى اكسفورد لانه كتب مقالا عن الاتحاد . وقد افتتحت هذه الكلية عام ١٨٢٦ ولكنها لم تكن تتمتع بحق منح الدرجات العلمية لأنها لم تكن سوى مجرد كلية . وفى عام ١٨٣٢ افتتحت مناطق مناجم الفحم التى أصبحت ذات نفوذ كبير فى ذلك الوقت جامعة ثالثة فى « درهام » واتخذت الطابع الداخلى لجامعة اكسفورد ، وبذلك ساعدت فقط على زيادة التكيف دون أن تقلل من نفقات التعليم العالى .

أما الناس الذين يحتفظون بعقلية شديدة التدين فى لندن ولا يستطيعون ادخال أبنائهم جامعتى اكسفورد وكمبردج مع رغبتهم الشديدة فى الحفاظ

على المحتوى الدينى لتعليمهما المفلق فقد أنشأوا كلية ثانية فى لندن عرفت باسم كلية الملك . وكان المأمول أن تندمج الكليتان احداهما فى الأخرى لتكونا جامعة رابعة فى لندن تضم الكليات غير الداخلية ، غير أن الاختلافات الدينية بين الكليتين جعلت عملية الاندماج مستحيلة ، وكان البديل لاندماجهما أن تفتتح جامعة امتحانية تكون مهمتها الوحيدة امتحان الطلاب ومنحهم الدبلومات . وكان التعليم فى الكليات تحت الاشراف مما أتاح قدرا من المرونة إذ أن كليات كثيرة كان من الممكن أن تتبع الجامعات داخل مدينة لندن أو خارجها ، وهكذا نشأت جامعة لندن كهيئة امتحانية عام ١٨٣٦ بعد أربع سنوات فقط من انشاء جامعة درهام .

وقد شجعت مرونة هذه الجامعة الجديدة افتتاح عدد من الكليات فى مدن أخرى والحققت بالجامعة . وتقرر أنه على حين تكون الكليات داخل مدينة لندن الجانب الداخلى من الجامعة ، تكون الكليات خارج مدينة لندن الجانب الخارجى منها . وعلى مر الأيام نجد أنه حتى الكليات فى كولومبو بسيلان وسنغافورة الحققت بالجانب الخارجى وبقيت كذلك حتى الحرب العالمية الثانية . وربما كانت هذه المرونة مشجعة لدعاة التعليم النعالى فى الهند الذين أقاموا جامعاتهم الأولى فى كلكتا وبومباى ومدراس ثم فى البنجاب على نمط جامعة لندن . وبالنسبة للمنهج احتفظت لندن بهيكل نظام كمبردج أى ثلاث سنوات لنيل الماجستير بتقدير مقبول وأربع سنوات للحصول عليها بمرتبة الشرف . أما الدكتوراه فكانت تمنح بعد تقديم رسالة .

ولما كانت المدينة تضم مستشفى جيدا فقد أمكن أن تقام بها كلية للطب أكفأ من نظيراتها فى الجامعات القديمة ولم تكن هذه الكلية تمنح درجات فحسب ، بل أنها أنشأت دراسات عليا فى صورة زمالات للجراحة والطب .

وقبيل نهاية القرن التاسع عشر كانت هناك مدن أخرى تنسب لنفسها الشرف الذى تنسبه لندن لنفسها ، وإلى جانب ذلك كانت تشكو من أنها لا تتمتع بنصيب عادل من الالتحاق بالجامعة فى جانبها الخارجى . وقد كانت المدن فى مراكز صناعة القطن فى لانكشير مثل مانشستر وليفربول والمدن الصناعية فى مدلاند وحقول الفحم فى يوركشير مثل برمنجهام وليدز وشيفيلد أول المدن التى أنشأت جامعاتها المستقلة . ومنذ البداية وضعت تلك الجامعات لنفسها المبادئ القيادية الآتية :



( أ ) حيث أن الجامعات السكنية ( الداخلية ) بأهظة النفقات فإن الجامعات ينبغي أن تتبع النظام غير السكنى ( الخارجى ) ليتمكن الطلبة من المعيشة فى بيوتهم أو فى المساكن الرخيصة التى يتساح لهم الحصول عليها .

( ب ) الجامعات ينبغي أن تكون علمانية .

( ج ) حيث أن الجامعات التى تمثل جانباً خارجياً من جامعات أخرى لا تحظى بنصيب عادل فإن الجامعات ينبغي أن تكون وحدة بحيث أن جميع كلياتها يجب أن تكون وحدات تعليمية .

( د ) ينبغي أن تقع الجامعات قريبة من المراكز المدنية فى المدن حيث أن عزلتها توحى بمعنى انعدام التعليم الحقيقى .

( هـ ) فى جميع نواحي المنهج ينبغي الالتزام بالنمط الذى تتبعه جامعة لندن .

وعلى مر الزمن كانت هذه الجامعات تسمى جامعات « اللبنات الحمراء » ، وكان هناك شىء واحد عطلت هذه الجامعات على تحقيقه منذ أن نشأت وهو الاحتفاظ بتعاون وثيق فيما بينها متبعة فى ذلك السياسة الاسكتلندية التى سيجىء شرحها فيما يلى . وأكثر من ذلك أن جامعات اللبنات الحمراء رغبت فى تضمين مناهجها المزيد من المواد العملية ولذا أنشأت ليفربول وبرمنجهام كليات للتجارة ، وأنشأت مانشستر كلية التكنولوجيا وتلاها فيما بعد إنشاء معهد التكنولوجيا الذى ربما دفع جامعة لندن الى أن تضيف الى نفسها تلك المعالم فافتتحت الكلية الامبراطورية للعلوم والتكنولوجيا .

وشيناً فشئنا حاولت المدن الأخرى أن تنهج منهج جامعات اللبنات الحمراء بافتتاح جامعات موحدة غير سكنية ورفع مسنواها حتى لا تكون مجرد كليات ملحقه بالجانب الخارجى لجامعة لندن . وحررت جامعات برستول وردينج ونوتنجهام وسوثهامبتون وهل ولسيستر واكستر نفسها وأصبحت جامعات منفصلة ، وانخفض الى حد كبير عدد المراكز الموجودة عبر البحار والملحقه بجامعة لندن ، ومع افتتاح جامعة ستانفورد الشمالية أصبحت جامعة لندن لا تجد اليوم أية كلية تلتحق بالجانب الخارجى منها .

وحتى بداية القرن العشرين كانت كليات ويلز ملحقة بالجانب الخارجى من جامعة لندن ، غير أن افتتاح جامعة مستقلة فى بريستول حفز أهل ويلز للمطالبة بـجامعة مستقلة لهم ، إلا أن كليات ويلز كانت موزعة على أربع مدن مختلفة كارديف وبنجور وسوانسيا وأبرسويث . ولم يكن بين هذه الكليات واحدة ترغب فى التنازل عن امتيازاتها ولا واحدة تسمح لها مواردنا بأن تقيم من نفسها جامعة مستقلة ، ومن هنا حلت المشكلة على وجه جديد وهو توحيد هذه الكليات فى جامعة واحدة بحيث تحتفظ كل كلية بوضعها المستقل وحرمة الجامعى . وقد حولت درهام نفسها حديثا من جامعة داخلية الى جامعة اتحادية .

ومن المشكلات الكبرى فى الجامعات وضع الدراسات الانسانية ( الفنون ) والعلوم والقانون والطب التى تخالف النمط الأورثوذكسى ، فاعداد المعلمين أو تدريبهم أصبح موضوعا يحتاج الى عناية خاصة الى جانب التكنولوجيا والتجارة والزراعة . وكما سبق القول ، كانت جامعات اللبنة الحمراء سبقة الى اضعاء الصفة الجامعية على الدراسات الفنية والدراسات المهنية واللاهوت والطب بشكل غير قانونى . وبافتتاح الكليات التكنولوجية والتجارية كانت الدرجات تمنح فى التجارة والتكنولوجيا . وقامت الجامعات فى ويلز وريدينج بمنح درجات جامعية فى الزراعة ، وأصبح تدريب المعلمين موضوعا آخر ينبغى للجامعات أن تصل فيه الى اتفاق ما . وقد أظهرت البحوث التى أجريت فى ميدان علم النفس وخاصة أعمال « بستالوتزى » و « فرويل » أن الحاجة ماسة الى دراسة جادة قبل أن يصبح الشخص مدرسا ناجحا ، فهناك أولا نظام الطالب المعلم الذى سبقت الإشارة اليه ، وفى هذا النظام يتعلم الطالب الذى نعهده للتدريس على مدرس ذى خبرة ويمنح راتبا طوال فترة التتلمذ غير أنه ظهر فيما بعد أن هذا النظام يمكن أن يساعد الطالب على تعلم وسائل المهنة ولكنه لا يعده لمواجهة متطلبات المجتمع المتغير .

وفى سبعينات القرن التاسع عشر افتتحت معاهد لتدريب معلمى المدارس الابتدائية وبدأت الجامعات تعد دراسات عليا للحصول على دبلوم بهدف تدريب معلمين للمدارس الثانوية ولا تمنح هذه الدبلوم إلا للخريج الذى أمضى عاما دراسيا فى جامعة أو كلية . وقد وجه النقد الى هذا النظام المزدوج الذى يقضى بتدريب معلمى المدارس الابتدائية خارج الجامعات وتدريب معلمى المدارس الثانوية فى نطاق الجامعات وبخاصة لأنه يمنح معلم المدرسة الابتدائية الذى قضى فى التدريب سنتين

مرتبا أقل من مرتب زميله معلم المدرسة الثانوية . وطالب النقاذ بأميرين الأول منح شهادة أعلى من الدبلوم لديرى المدارس ، والثانى أن تلحق معاهد تدريب معلمى المدارس الابتدائية بالجامعات . وقد استجابت الجامعات للمطلب الأول باعداد دراسة للماجستير فى التربية وللمطلب الثانى باعداد دراسة لماجستير فى الآداب ( تخصص تربية ) . ومنذ عام ١٩٢٥ شكل مجلس مشترك يضم ممثلين للجامعات والمعاهد التدريب وسلطات التعليم المحلية . ومنذ عام ١٩٣٠ أدمجت جميعا فى مجلس واحد ، غير أن الاتحاد الوطنى للمعلمين لم يقنع بذلك واقترح فى عام ١٩٣٨ اصلاحا جذريا يقضى بأن تجعل فترة اعداد المعلم ثلاث سنوات فى الجامعات حتى تتوحد الرابطة بين معلمى المدارس الابتدائية ومعلمى المدارس الثانوية واقترح الا تقتصر مقررات هذه الدرجة على الدراسات التربوية بل تتضمن أيضا المواد الأكاديمية التى ينبغى ألا تكون واحدة كما هى الحال فى الدرجات التى تمنح حاليا .

وفى هذا الصدد ينبغى ان نأخذ فى الاعتبار تقرير « ماك نير » عام ١٩٤٢ الذى عمل به فى قانون التعليم الصادر فى عام ١٩٤٤ والذى سوف نخصة بدراسة أوفى فى جزء لاحق من هذا الفصل .

### خلاصة

مثلا اثر قيام الثورة الصناعية فى التعليمين الابتدائى والثانوى عن طريق ازدياد تدخل الدولة فى شئونهما وجعل التعليم موضع اهتمام أولياء الأمور والدولة على السواء ، حدث تغير كبير فى مجال التعليم العالى يتمثل فى الحد من احتكار اكسفورد وكمبردج لذلك التعليم واعتبارهما المركزين الوحيدين له . وفى الوقت الذى لم تظهر فيه هاتان الجامعتان القديمتان الا شيئا يسيرا من التغير الذى يتمثل فى اعطاء عدد قليل من الطلاب الأكفاء منحا تهيئ لهم مواصلة الدراسة العليا ارتفعت الأصوات مطالبة بالمزيد من فرص التعليم العالى ومن الجامعات التى تتبع النظام الداخلى . وكانت أول جامعة جديدة بدىء بها هى جامعة درهام التى احتفظت أولا بالنظام الداخلى المتبع فى اكسفورد ثم أصبحت اتحادية . ولم تلبث جامعة لندن — التى بدأت باعتبارها جامعة لاجراء الامتحانات ولا تتبعها كليات تسير وفق النظام الخارجى — أن استجابت لمطالب الطبقة الوسطى الصاعدة التى تنادى بزيادة الأماكن وبمراكز علمانية رخيصة وغير داخلية للتعليم العالى ، وهى المطالب التى رغضتها جامعتا اكسفورد وكمبردج .



غير أن المدن الصناعية الجديدة لم تقنع بكليات تلحق بالجانب الخارجى من جامعة لندن وسرعان ما أنشأت جامعات علمانية متحدة لا تتبع النظام الداخلى سميت جامعات اللبنة الحمراء . ولما كانت هذه الجامعات مقامة فى المدن الصناعية فانها وجهت اهتمامها الى الدراسات العملية كالتيكنولوجيا والتجارة والزراعة وكان على الطابع الذى اتسمت به جامعة لندن القديمة أن يتغير قليلا لينسج لهذه الدراسات مكانة فى منهجها . وبذلك أصبحت الجامعات هى المراكز الحقيقية لأنماط كثيرة من التعليم العالى وليست مجرد مراكز تقدم تعليمها عاليا فى فروع معينة من الانسانيات والعلوم البحتة والدين والقانون والطب ، وارتفع عدد جامعات المدن باعتبارها الجانب الخارجى لجامعة لندن . أما جامعة ويلز فقد اتبعت نظاما آخر متميزا لا يجعل منها جامعة متحدة ولا جامعة ممتحنة بجانبها الخارجى والداخلى بل أصبحت جامعة فيدرالية لها أربعة فروع فى أربع مدن مختلفة وكذلك أصبحت جامعة درهام جامعة فيدرالية كما أسلفنا .

وقد ازدادت أهمية أعداد المعلمين وارتفع شأنه باطراد خلال فترة هذه الدراسة ، فعند ما ظهر أن الطريقة التى كانت متبعة فى الماضى لأعداد المعلمين غير سليمة أعدت مقررات نظامية للتدريب لمواجهة ما حدث فى ذلك الوقت من تغيرات . وكانت كليات أعداد المعلمين الأولى خاصة بمعلمي التعليم الابتدائى وقبول الطلاب الذين أتموا التعليم الثانوى حيث يقضون عامين فى دراسة التربية ومقررات تجديدية فى المادة العلمية . أما معلمو المدارس الثانوية فقد أعدت لهم الجامعات مقررات للدراسات العليا تؤهل للحصول على دبلوم ولا يسمح للقبول فيها الا للخريجين فقط حيث يمضون عاما واحدا فى دراسات تربوية . وقد أدى ذلك الى ايجاد هوة بين معلمى المرحلة الابتدائية ومعلمى المرحلة الثانوية ، ولعل هذا هو السبب فى اخفاق المدارس الابتدائية الراقية التى كان التعليم فيها مسندا الى معلمى المرحلة الابتدائية وبذا هناك اتجاهان فقد وجه النقد الى الدراسة العليا للحصول على الدبلوم ووصفت بأنها لا تصلح لأعداد مديري أكفاء وأمكن التغلب على ذلك بسهولة اذ قدمت الجامعات مقررات للحصول على ماجستير فى الآداب مثل جامعات لندن وليفربول وبرمنجهام أو للحصول على ماجستير فى التربية مثل جامعات مانشستر وشيفيلد وليفز ودرهام . كذلك قدمت اقتراحات مختلفة لوضع كليات أعداد المعلمين تحت اشراف الجامعات . وقامت المجالس المشتركة للممتحنين التى يتعاون فيها مدرسو الجامعات ومدرسو كليات أعداد المعلمين وممثلو السلطات التعليمية المحلية بتمهيد الطرق لاصلاحات أخرى ونادت بها لجنة « ماك كير » .



## ( د ) التغيرات التعليمية في المستويين الابتدائي والثانوي

التي أحدثها قانون ١٩٤٤

اعتبر قانون بتلر عام ١٩٤٤ نقطة التحول العظيم في تطور التعليم بالملكة المتحدة من عدة نواح ، أولها نقل مجالات السلطة الى السلطات المحلية المختلفة . وقد أزاح ذلك الحصار المضروب على تلك السلطات لأن اختصاصها لم يكن يتعدى محيط التعليم الابتدائي على حين أن سلطات محلية أخرى مجاورة كان لها الاشراف على التعليمين الابتدائي والثانوي . وقد أسفر هذا التغيير عن امرين :

١ - أصبحت للسلطة المحلية مساحات أكبر تديرها ، ذلك أنه بإلغاء صلاحيات ١٧٠ سلطة أصبح عبء الإصلاح التعليمي ملقى على الوحدات الباقية وعددها ١٤٦ وحدة ، وبصفة أساسية على ثلاثة وستين مجلسا اقليميا أصبحت أكثر تجمعا ولديها مساحة تديرها مكونة من أربع مناطق .

٢ - حيث أن السلطات المحلية الجديدة تشرف على التعليمين الابتدائي والثانوي فقد أصبحت أكثر قدرة على إعادة تنظيم الخطة التعليمية برمتها .

ومن جهة أخرى ازدادت فترة التعليم الاجباري فلم تعد أربع عشرة سنة منها ثلاث سنوات للتعليم فوق الابتدائي وهو النظام الذي أثبت عدم صلاحيته بل زيدت هذه الفترة سنتين فأصبح التعليم الاجباري ست عشرة سنة وعلى ذلك فإن الذين لا يستطيعون الالتحاق بمدارس الفحو يمكنهم أن يجدوا تعليمها اجباريا كاملا في ذاته مدته خمس سنوات .

وقد خطا قانون بتلر عدة خطوات لعلاج النزعات المتزايدة التي ولدتها سياسة عدم التدخل والتي خلقت عددا من المعاهد الخاصة التي

تديرها جماعات دينية أو هيئات خاصة بعد أن تحدث بعض التفريعات الإدارية . وكان لابد لاعادة تنظيم المدارس من تحمل بعض الأعباء فعلى حين كان لدى السلطات التعليمية المحلية فرصة زيادة أموالها عن طريق زيادة المصروفات المدرسية لم تكن المدارس التى تديرها هيئات خاصة تملك دائما مثل هذه الفرصة . وقد نص قانون بتلر على أنه فى مثل هذه الحالات ينبغى أن تقدم السلطات التعليمية المحلية لهذه المدارس المعونة المالية ولكن ليس بلا مقابل . وكان هناك أربعة أنماط من المدارس :

( أ ) المدارس التى تديرها السلطات التعليمية المحلية مباشرة وهذه تبقى على ما هى عليه .

(ب) المدارس التى تديرها هيئات خاصة دينية أو غير دينية ولا تستطيع أن تتحمل حتى نصف نفقات اعادة التنظيم ، وهذه توضع تحت اشراف السلطات التعليمية المحلية وتسمى المدارس المعانة . ومن هنا لا تكون هناك فرصة لوضع اية مدرسة فى القائمة السوداء كما أشار تقرير « هادو » لان مثل هذه المدرسة ستوضع فورا فى قائمة المدارس المعانة .

(ج) المدارس التى تستطيع أن تتحمل نصف النفقات المطلوبة على الأقل لا النفقات كلها وهذه تخضع لاشراف السلطة التعليمية المحلية التى يمنحها فى الوقت نفسه استقلالاً داخلياً، ويطلق عليها المدارس التطوعية .

( د ) المدارس الغنية بما تحصل عليه من هبات والقيادة على تحمل جميع نفقات التنظيم التعليمى يسمح لها بالاستمرار على حالتها الراهنة لكن بالتنسيق مع السلطات التعليمية المحلية التى تحتفظ لنفسها بالتدخل فى شئون هذه المدارس مستقبلا اذا دعت الحاجة الى ذلك وتسمى مدارس التنسيق المحلى .

وقد استمد الاشراف على التعليم برمته من مجلس التعليم القديم الذى لا يسمح لرئيسه ولو كان عضوا فى الوزارة أن يحدث أى تغيير. وان كان يملك حق الاشراف . ويستطيع وزير التعليم الجديد ان يتخذ مايراه فى الشئون المتعلقة بالسياسة التعليمية نفسها .

وقد حدث أبعد التغيرات فى مجال اعادة تنظيم المنهج فمع زيادة التعليم الاجبارى الى سن الخامسة عشرة فى أول الامر ثم الى سن السادسة عشرة فيما بعد وما يتبع ذلك من تعليم لبعض الوقت حتى سن الثامنة عشرة لم يعد التعليم الاجبارى قاصرا على الأطفال بل شمل البالغين أيضا . ومن هنا لم يعد هناك تعليم ابتدائى واحد لكل فرد بل تعليم على مستويين : مستوى الطفولة ويسمى التعليم الابتدائى ومستوى المراهقة ويسمى التعليم الثانوى . وينتهى المستوى الأول فى سن الحادية عشرة ويستمر المستوى فترة أربع سنوات ( خمس سنوات الآن ) كل الوقت ، وست سنوات أو سبع للبعض كل الوقت أو فترتين لبعض الوقت . وكان الالتحاق بالمعاهد المختلفة يخضع لامكانات الوالدين ، فأولئك الذين يستطيعون دفع المصروفات يتجهون الى مدارس النحو والذين لا يستطيعون ذلك يذهبون الى فصول المدارس الابتدائية العليا ، غير أن التغيير الجديد قد غير ذلك تماما فقد جعل التعليم الثانوى مجانا فى المدارس التابعة للسلطات التعليمية المحلية .

ولم يعد الالتحاق بالمعاهد المختلفة معتمدا على حالة الوالدين المالية لأن السلطات التعليمية المحلية تتكفل بما يطلب من الآباء الفقراء من طريق زيادة المصروفات وزيادة المعونة الحكومية . ويختار الطلبة بامتحان قبول يعقد فى نهاية المرحلة الابتدائية فيسمح للطلبة المتفوقين أن يدرسوا ست سنوات فى مدارس النحو ( النمط العلمى ) أو أن يلتحقوا بالمدارس العملية التقنية لمدة ستة أعوام كاملة . ويستطيع هؤلاء أن يخرجوا بعد الدراسة الى الحياة العملية أو أن يتابعوا الدراسات العليا بالجامعات أو مراكز التعليم العالى هذا اذا اتيح لهم القبول بها بعد اجتياز امتحان يتطلب منهم الاعداد له مدة عام آخر .

أما الطلبة غير المتفوقين فقد أنشئت لهم مدارس ثانوية ذات نمط خاص تسمى المدارس الحديثة يقضى بها الطالب أولا أربع سنوات ثم تليها ست سنوات من الدراسة العملية المتقدمة .

وتنظم المواد الدراسية التي تعلم في مدارس النحو وفقا لمتطلبات الجامعات وتشمل اللغة الانجليزية ولغة أوروبية حديثة أو قديمة والرياضيات والتاريخ والجغرافيا والعلوم الخ . أما منهج المدرسة الحديثة فانه يوضع وفقا لفائدته في الحياة ومواده الدراسية هي مواد مدارس النحو ذاتها غير ان التأكيد فيها ينصب على النواحي العملية . والى جانب ذلك هناك مقررات خاصة تعطى لمدة سنتين بعد السنوات الثلاث الأولى وتشمل دراسة عامة وعلمية كما تشمل البناء والهندسة أو الزراعة .

ولمواجهة حاجات التلاميذ الذين ينمون ببطء والذين لا تظهر قدراتهم واستعداداتهم الا متأخرة فهناك خطة أعدت لهم من سن الثالثة عشرة . ويمكن القول ان هذه السن مناسبة ففيها يأتي بعض طلاب المدارس الإعدادية للالتحاق بمدارس النحو بعد ان يحققوا في الالتحاق بالمدارس العامة . وعلى ذلك ينبغي الا تختلف كثيرا مقررات مدارس النحو والمدارس الحديثة من سن الحادية عشرة الى سن الثالثة عشرة كما ينبغي ان تتخذ بعض الاجراءات للتحويل من المدرسة الحديثة الى مدرسة النحو أو المدرسة التقنية والعكس .

ويتلقى نحو ثلاثة أرباع تلاميذ انجلترا تعليمهم في الوقت الحاضر في المدارس الحديثة التي أصبحت دعامة التعليم الثانوي . ولم تعد هذه المدارس نمطا من الفصول التي تعبد الستمارارا للقسم لايتدأى الراقى الذى يتحرك فيه الطالب في مكانه ، كما أنها لم تعد مدرسة غير مكتملة مثل المدارس المركزية ، ولكنها نوع من المدارس الثانوية الكاملة



المنتهية . ومما يدعو الى الأسف أن بعض هذه المدارس قد انحدر في الفترة الأخيرة الى مساوئ التعليم الابتدائي الراقى على حين أن بعضها الآخر يتقدم ليصبح مدارس نحو ذات خمس سنوات يغلب عليها الطابع الأكاديمي مما يحول دون تحقيق الأهداف التي رسمها المخططون لهذه المدارس . ولما كان الاختبار يتم في سن الحادية عشرة عن طريق امتحان خاص ، فإنه يمكن القول بحق أن الهدف من التعليم العام في إنجلترا ليس قائماً على تعليم القراءة والكتابة والحساب ولكنه قائم على أساس السن والقدرة والاستعداد لأن هذه العوامل هي التي تحدد نوع الدراسة التي يتلقاها من يلتحق بهذا التعليم .

وتعد المدارس التقنية تحقيقاً أبعد مدى لأحلام تقريرى « هادو » و « سبنس » ، ذلك أنها لم تعد مدارس متوسطة ذات ثلاث سنوات كما ارتأها تقرير « هادو » ولا مدارس تقبل الذين ترفضهم مدارس النحو كما اقترح تقرير « سبنس » . إنها مدارس تقدم دراسات ثانوية كاملة على مدى ست سنوات وتفتح أبوابها للنخبة ذات القدرة والاستعداد للدراسة التقنية .

وعلى الرغم من أن المدارس الثلاث — النحو والتقنية والحديثة — تقع غالباً في مبان منفصلة نجد بعض المدارس الشاملة التي تضم الأنماط الثلاثة تكون ثلاثة أقسام مختلفة ، وبذلك تكون المدارس الشاملة ما يمكن أن يشبه المدارس ذات الأغراض المتعددة في الهند ، ونستطيع أن نثبت المزايا الآتية للمدارس الشاملة :

١ — حين تجتمع الأقسام الثلاثة في المدرسة نفسها يكون انتقال الطالب من أحدها الى الآخر عند الحاجة في سن الثالثة عشرة أمراً ميسراً جداً ، لأنه لن يفعل أكثر من تغيير القسم ولا يطلب منه أن يقوم بإجراءات جديدة للانتقال الى مدرسة أخرى في حى آخر .

٢ — لا يشعر الطالب ووالداه بأى حرج عندما يقال أن ابنهما لا يتلقى دراسته في إحدى مدارس النحو بل أنه يطلقها في إحدى المدارس الحديثة التي يعنى الالتحاق بها أن الطالب لن تكون له فرصة لمواصلة التعليم العالى . ويشعر بعض المربين أن ذلك محذور افتخار وقتى لأن هذا المستقبل المرموق سيأتى يوماً ما ، ثم إن هذا

الحرج مختف في الوقت الحاضر لأن الطالب عندما يصل في دراسته الى القسم (ج) من المدرسة الشاملة سيسير في الطريق المؤدية الى التعليم الثانوى المنتهى .

٣ - ان امتحان الاختيار عند سن الحادية عشرة يصبح في العادة نوعا من الفطام الثانى للتلاميذ ، ذلك أن الطلاب في مرحلة المراهقة المبكرة ينساقون في منعطفات مختلفة تزول فيها صداقات قديمة وتنشأ غيرها صداقات جديدة . ومن شأن المدرسة الشاملة أن تحول الى حد ما دون ذلك لأن الطلبة يبقون في المدارس نفسها وقد يدرسون في أقسام مختلفة غير أنهم قد يجتمعون أيضا للدراسة في فصول عامة .

وهناك صعوبات تقابل هذه الميزات ، كالصعوبات التى تنشأ من اعداد مكان يتسع لثلاثة أقسام مختلفة من الطلاب بما يحتاجون اليه من معدات وأثاث ، وكذلك صعوبة العثور على مدير يستطيع أن يشرف بكفاية على ثلاث مجموعات من الطلاب دون أن ينحاز الى واحدة منها ومن هنا لا يستطيع عدد من المدارس أن يكون مدارس شاملة بحق وكفاية .

لقد قيل أن قانون ١٩٤٤ كان محاولة لتحويل بريطانيا من دولة لا تتدخل في تنظيم التعليم الى دولة ترعى الصالح العام مما يقتضيها تحديد ما يلائم الطفل والعمل على تزويده به . انها محاولة حقبة لأن قيام معاهد تعليمية تحت اشراف هيئات خاصة لم يكن قد نودى به . لقد اشرنا الى المدارس التطوعية ومدارس الاتفاقات المحلية التى ما تزال تناضل في سبيل البقاء ، غير أن هذه المدارس في سبيلها الى الاختفاء بالتدريج في المستقبل لتحل محلها المدارس التابعة للسلطات التعليمية المحلية تحت الاشراف العام .

وتقف العقبة الكبرى وراء وجود المدارس الداخلية الخاصة والمدارس العامة ، ذلك أن عدد المدارس العامة لم يعد مقتصرا على المدارس التسع التى سبق ذكرها فقد افتتحت مدارس عامة جديدة في النصف الأخير من القرن التاسع عشر وذكر تقرير لجنة فليمنج عام ١٩٣٨ أن هناك نحو مائة وأحدى وثمانين مدرسة عامة بعضها كبير وبعضها صغير منها مائة وأحدى وستون مدرسة في انجلترا وويلز وحدهما .

ومن هذه المدارس ست وستون مدرسة فقط لا تتلقى اعانات أو منحاً. والمدارس الأخرى تتلقى معونات من الدولة . ومع ذلك لا تعد هذه المعونات كثيرة لأن المدارس الأخرى تتلقى منحاً كبيرة . وفيما عدا مدرستي سانت بول والتاجر تايلور نجد نصف هذه المدارس في الوقت الحاضر يتبع النظام الخارجى . وقد صدر تعريف جديد لخصائص المدارس العامة بحيث لا تعد المدرسة عامة الا اذا توغر فيها ما يأتى :

١ — اما أن يكون نظارها ممثلين في مؤتمرات النظام ، واما أن تكون الهيئات المشرفة عليها ممثلة في جمعية الهيئات المشرفة . ويجب الا يكون الهدف منها الربح .

٢ — اعتقادها بأنها تربي وتدريب لتكوين قيادات للمجتمع عن طريق تقديم تدريب متنوع ليس فقط في المواد الاكاديمية ولكن في جميع المواد الخاصة بالخلق والشخصية .

٣ — اما أن تتبع النظام الداخلى واما أن يكون لها ما يسمى « بنظام الأسر » وفيه يقسم التلاميذ مجموعات ، كل مجموعة منها لا تتألف من فصل واحد أو فرقة واحدة فقط ولكن تتألف من عدة فرق متوسطة أو راقية بحيث تتناول المدرسة رأسياً لا أفقياً وتشمل ممثلين للأسر المختلفة في الفصل نفسه أو الفرقة نفسها وتنظم جميع الأنشطة المدرسية بحيث تنضم مسابقات بين الأسر .

٤ — قبول التلاميذ في سن الثالثة عشرة بعد اجتيازهم امتحان قبول غير تعد له المدارس الإعدادية الطلبة المرشحين وتستمر في تدريبهم الى سن الثامنة عشرة لمواجهة متطلبات دخول الجامعة .

ولما كانت المدارس العامة غنية بمواردها فانها تستطيع أن تدفع رواتب لمعلمين أكفاء ، وعندما يقوم هؤلاء بتصفية التلاميذ عن طريق امتحان قبول تاس ، لن يكون هناك عجب من انه على الرغم من أن الذين يلتحقون بالمدارس العامة لا يزيدون على ٣٠٪ من العدد الكلى للتلاميذ الواقعيين في سن القبول الا أنهم يكونون اقلية عظمى بين الناجحين في تلك السن . وقد بين نيقولا هانز أنه في عام ١٩٤٥ كان ٤٩٪ من المؤلفين البريطانيين المشهورين من خريجي المدارس العامة . ومن بين الرجال الذين

وردت أسماؤهم في مجلة من هو؟؟ Who is Who كأشخاص بارزين في الحياة العامة نحو ٥٣٪ كانوا تلاميذ في المدارس العامة . ويرجع ذلك الى الأمور الآتية :

١ — ان المدارس العامة تدخلها خيرة التلاميذ بعد تصفية قاسية .

٢ — ان تلاميذ هذه المدارس ممن نشأوا في بيوت تشجعهم على مواصلة الدراسة .

٣ — انهم ينتمون الى طبقة اجتماعية تزودهم بغرض التقدم في الحياة ومن هذه الوقائع يسود الشعور بأنه لا يمكن لأى قانون أن يمنع والدا من ارسال ولده الى مدرسة عامة ، والقلة المحدودة التى تخرجها هذه المدارس وتحتل مكانة مرموقة في الحياة المدنية لا تعطى غرضة لغيرها ومع ذلك لا يمكن أن تقع المدارس العامة تحت اشراف السلطات التعليمية المحلية في المستقبل القريب لأنها من غير شك تقدم نمطا ممتازا من التعليم فضلا عن انها تمتلك من الوسائل ما يمكنها من تجهيز نفسها لمواجهة أى تنظيم قد يحدث . وقد حدد قانون ١٩٤٤ نفسه بأن جعل تفتيش المدارس العامة على أيدي مفتشين تعيينهم الوزارة وليس من قبل السلطات التعليمية المحلية ، وبذلك أصبحت هذه المدارس تمثل المدارس المستقلة خارج اشراف السلطات التعليمية المحلية .

وهناك وجه آخر للتعليم الانجليزى يتمثل في وجود نوع من المدارس الخاصة التى تعد طلابها لاجتياز امتحانات دخول الجامعة وتقبلهم في سن الثالثة عشرة ويبقون فيها الى سن الثامنة عشرة . وكان السبب في قيام هذه المدارس أن جميع المرشحين للمدارس العامة لا يختارون لامتحانات القبول ، وهى على عكس المدارس العامة تسعى الى الربح وتتقاضى مصروفات عالية . وقد كشفت لجنة تحقيق شكلت عام ١٩٣٢ أن نوعية التعليم في هذه المدارس تتفاوت كثيرا فهى جيدة في بعضها وسيئة في بعضها الآخر ، كما أن أحوال المعيشة فيها ليست مرضية دائما ، وأوصت هذه اللجنة باغلاق تلك المدارس غير أنها وجدت نفسها عاجزة عن تنفيذ ذلك لأن الآباء يواصلون الحاق أبنائهم بها . وقد وضع قانون ١٩٤٤ حلا وسطا لهذه المشكلة وذلك بتكليف تلك المدارس تسجيل نفسها وخضوعها للتفتيش من وقت الى آخر .



وهكذا نجد أن قانون ١٩٤٤ يمثل من نواح كثيرة تحركا نحو الصالح العام وذلك بجعل التعليم موزعا للاهتمام القومى بدلا من أن يكون موضع الاهتمام الفردى للأباء ويتأكد مبدأ تكافؤ الفرص ولو بصورة جزئية . ولما كان كسر التقاليد لا يتم الا ببطء فان أحداث هذا التغير الجذرى يحتاج الى مزيد من الوقت .

### خلاصة

التغيرات الجوهرية التى اشتمل عليها قانون بئر عام ١٩٤٤ هى :

١ - انشاء وزارة للتعليم لتحل محل مجلس التعليم القديم ، لها سلطة اتخاذ ما تراه من خطوات الاصلاح على عكس المجلس الذى لم يكن يملك الا الاشراف ، ومن هنا ازدادت سلطة الدولة على التعليم .

٢ - ان الغاء القسم الثالث من السلطات الذى يستطيع الاشراف على التعليم الابتدائى فقط ، والعمل على توثيق التقارب بين السلطات التعليمية المحلية لم يسفرا عن زيادة الصلة بين مجالات كثيرة فحسب ، بل اعطيا تلك السلطات نفوذا اوسع لتنظيم الوضع كله فى تلك المجالات .

٣ - رسع سن الازام الى سن الخامسة عشرة ثم الى سن السادسة عشرة فيما بعد مع السماح بتعليم لبعض الوقت الى سن الثامنة عشرة لم يؤد الى زيادة فترة التعليم فحسب بل انه هيا الفرص لتعليم جيد فوق الابتدائى .

٤ - تقليل عدد المدارس التى تديرها هيئات خاصة ووضع المدارس التى لا يتوافر فيها التنظيم الجيد تحت الاشراف اديا الى اسهام قانون بئر فى تحسين سمعة هذه المدارس .

٥ - حتى المدارس التى تستطيع أن تتحمل أكثر من نصف النفقات اللازمة لاعادة تنظيمها لم تترك دون رعاية . وكذلك المدارس التى تستطيع أن تقدم نصف تلك النفقات يضعها القانون تحت اشراف اوسع . أما المدارس التى تستطيع أن تتحمل النفقات كلها فيسمح لها أن تستمر كمدارس محلية وفقا لاتفاق معين مع منح السلطات التعليمية المحلية سلطة الغاء هذه الاتفاقيات .

٦ - امتحان الاختيار عند سن الحادية عشرة وتحويل التلاميذ المتفوقين الى مدارس النحو وحدها يعنى منع الفاقد الذى يسببه ازدياد الدراسة الأكاديمية بالتلاميذ الأقل كفاية وهى الدراسة التى تقدم فيها المدارس العامة تعليما ثانويا منتهيا .

٧ - طريقة الاختيار بامتحان فتحت منفذا للأطفال الفقراء فقد كان الاختيار لمستقبل أكاديمى معتمدا على الوضع المالى للاباء ، أما الآن فان السن والقدرة والاستعداد لدى التلاميذ هى العوامل الحاسمة .

٨ - أعلى القانون شأن المدارس التقنية التى سيزيد لقبال الطلاب عليها . أكثر مما تصور تقرير سبنز ، وذلك لان النابهين فقط ذوى الاستعداد الميكانيكى هم وحدهم الذين ينتظر أن يلتحقوا بها بعد أن كان الذين يدخلونها ممن تلفظهم مدارس النحو . كذلك أطال القانون فترة بقائهم بتلك المدارس الى ست سنوات بدلا من ثلاث كما اقترح قانون سبنز .

٩ - أتاح القانون فرصة للطلاب ليعيدوا النظر فى وضعهم وذلك عن طريق امتحان داخلى فى سن الثالثة عشرة لخروج غير الصالحين منهم ، وبذلك يعاد امتحان التلاميذ الذين أختيروا فى سن الحادية عشرة ويحولوا من مدارس النحو الى المدارس العامة أو التقنية والعكس .

١٠ - كان من أهم انجازات هذا القانون استقرار أوضاع المدارس العامة لانه هيا تعليميا كاملا منتهيا للجميع اذ تحولت الفصول الأولية الى فصول ابتدائية تتطور فيما بعد . وأصبحت الدراسة لمدة اربع سنوات أو خمس فى مواد عملية تهيب التلاميذ لدخول معترك الحياة ومواجهة احتياجات الحضارة الصناعية المعقدة . وبذلك انتهى النظام القديم للتعليم الاولى الراقى الذى لم يكن يعنى سوى اهدار الوقت .

ومن الامور التى لم يستطع قانون بثر أن يضع لها حلا شاملا ما يأتى :

١ - لم يتمكن من الغاء المدارس الخاصة نهائيا ، ولكنه استطاع أن يقلل من حجم المشروعات الخاصة فى التعليم عن طريق فرض رواتب.

معينة اجبارية لمعلمي تلك المدارس ووضع الكثير منها تحت اشراف السلطات التعليمية المحلية وتقليص الاستقلال الذاتي لما بقي منها .

٢ - كانت العقبة الكأداء أمام هذا القانون هي وجود المدارس العامة التي كانت بلا شك تمثل نمطا أحسن من التعليم ومن ثم لم يكن في الاستطاعة توجيه أي نقد الى التدريس فيها . وهي فوق ذلك حسنة التجهيز لا مجال فيها لأي عجز مالي . غير أن الاعتراض الحقيقي عليها ناشئ من أن وجودها يعنى انكار مبدأ تكافؤ الفرص ، ثم ان الدولة التي تمنح من الحرية الحد الذي تذهب اليه انجلترا لا تستطيع أن تتعرض لهذا الموقف . حقيقة أن الدولة فرضت على هذه المدارس نوعا من التفتيش الا ان ذلك لا يؤدي الى نتيجة حاسمة لأن نوع التعليم جيد بوجه عام في تلك المدارس .

٣ - المدارس الخاصة التي تتبع النظام الداخلي ، ويدار بعضها ادارة سيئة لا تعالج شئونها معالجة جادة فالقانون يفرض عليها التسجيل الاجباري والتفتيش ولكن الدولة الديمقراطية التي تحترم الحرية الشخصية لا تستطيع أن تفعل بها أكثر من ذلك ما دام الإباء أنفسهم مستمرين في ارسال أبنائهم اليها .

٤ - بعض المدارس الحديثة لا تعمل على تحقيق الأهداف التي وضعت لها ولكن ذلك انما يرجع في أكثر الاحيان الى عيوب بشرية .

وفي ضوء ذلك كله نستطيع أن نقول باختصار ان قانون عام ١٩٤٤ يمثل علامة مهمة نحو التحول من دولة متساهلة لا تتدخل في شئون التعليم الى دولة ترمي الصالح العام وتبدي اهتماما نشطا بأطفالها عن طريق تهيئة الفرص المتكافئة . حقيقة انها لم تحرز نجاحا كاملا في محاولاتها وأنه لا تزال أمامها مشكلات تحتاج الى حل الا أنها خطت بلا شك خطوة في الطريق السليم .

## هـ - التغيرات التي طرأت في مجالى التعليم الثانوى والمقررات المهنية منذ عام ١٩٤١

على الرغم من أنه لم تحدث تغييرات أساسية فى بنية التعليم العالى  
بالأنماط الأربعة لجامعاته وهى :

( أ ) الجامعات السكنية مثل اكسفورد وكمبردج .

(ب) الجامعات الامتحانية مثل جامعة لندن .

( ج ) الجامعات الموحدة مثل جامعات اللبنات الحمراء .

(د) الجامعات الاتحادية مثل جامعة ويلز أو ديرهام ، وعلى الرغم  
من بقاء محتوى المقررات دون تغيير كثير أو قليل ، ننان  
الاتجاهات الحديثة كان لها تأثيرها على التعليم العالى من  
عده وجوه :

لقد أحدث قانون ١٩٤٤ ثلاثة تغييرات جوهرية نوردها فيما يلى :

١ - تهيئة تعليم لبعض الوقت حتى سن الثامنة عشرة ، فكما ذكرنا  
آنفا ينص القانون على أن الطلاب الذين يتلقون تعليمًا كل الوقت  
ينبغي بعد أن يتموا سن التعليم الاجبارى الكامل أن يتلقوا تعليمًا لبعض  
الوقت حتى سن الثامنة عشرة . ومن الصعب تصنيف هذا التعليم ،  
بعضهم يعتبره استمرارا للتعليم الثانوى لأن طلاب المدارس العامة وكذلك  
الطلاب الذين يتعلمون فى المدارس الخاصة الداخلية يتلقون تعليمًا ثانويًا  
فقط فى هذه السن .

وتقدم مدارس النحو سنة اضافية للاعداد لدخول الجامعة كما هى  
الحال فى كثير من الجامعات الانجليزية ولاسيما اكسفورد وكمبردج اللتين  
لا تقبلان طلابا دون الثامنة عشرة . ومن هنا فان كل تعليم الى سن  
الثامنة عشرة ينبغي أن يسمى تعليمًا ثانويًا . وبعضهم له وجهة نظر  
أخرى تشول ان المقررات التى ندرس لبعض الوقت انما وضعت أصلا  
للطلاب الذين تلقوا تعليمهم فى المدارس الحديثة والذين لن يتلقوا قبعًا



لذلك تعليمنا لكل الوقت فيما بعد . ولما كان المفروض أن هؤلاء الطلاب سيتلقون نمطا من التعليم الكامل النهائي فإن أى تعليم لهم بعد ذلك يعد تعليمًا فوق الثانوى أى أنه يعد تعليمًا عاليًا . وإن كان محتواه أبسط من مقررات التعليم العالى العادى المنتظم . . ولما كانت هذه النظرة أوضح منطقًا فإن فصول الاستمرار فى التعليم تدخل فى نطاق التعليم العالى .

لقد نص القانون على بقاء هذه الفصول ، وواضح أن هناك ثلاث طرق يمكن أن تتبع لبقائها وهى على النحو التالى :

أولا - اعتبارها فصولا اضافية للاستمرار فى التعليم داخل المدارس الحديثة نفسها ، وربما كان ذلك أسهل ما يمكن عمله لأن الطلاب ينتظر أن يأتوا ليدرسوا مدة ستة أسابيع ، ويمكنهم أن يفيدوا من الابنية نفسها والمعلمين أنفسهم على افتراض تنظيم هذه الدراسة فى اثناء العطلة ، غير أن لهذه الطريقة عيوبها الآتية :

( أ ) المدرسون فى المدارس الحديثة معدون جيدا لاعطاء نوع من التعليم الثانوى فقط ، فاذا اسندت اليهم فصول المتابعة كان معنى ذلك تغيير سمة هذا التعليم . والمتنظر ألا تكون هذه الفصول أفضل من مقررات المراجعة على نمط ما يعطى فى الفصول الثانوية ، أى أنها ستصبح شيئا مشابها للمقررات الاولى الراقية فيما مضى وسيبقى التلاميذ داخل اطار مقررات لبعض الوقت .

(ب) ان مثل هذه الفصول الخاصة بمتابعة الدراسة لن توجد الا فى اثناء العطلة التى يمكن أن تتوافر فيها الابنية والمعلمون وكل أولئك الذين يعملون فى أماكن متفرقة ويريدون فى الوقت نفسه الدراسة لبعض الوقت . لن يستطيعوا تنظيم عطلاتهم بحيث يحضرون تلك الدراسة .

(ج) الطلبة أنفسهم ربما لا يتحمسون للعودة الى مدارسهم القديمة ومعلميهم القدامى ليعلموهم أشياء قد تكون قديمة أيضا . ان تغيير البيئة والطريقة سيشعرهم بأن فصول المتابعة تستاهل منهم الانضمام اليها ولكن النظام لا يسمح بذلك .

ثانيا : الطريقة الثانية لنجاح فصول المتابعة هي ربطها بالجامعات والكليات كدراسات اضافية ، لان ذلك سيحيط الطلاب بجو جامعي وهو ما يرغب فيه الكثيرون ، وربما كانت الكلية أكثر استعدادا لتسيير فصول المتابعة من المدرسة الحديثة . غير أن هذه الطريقة أيضا لها عيوبها الآتية :

( أ ) تستطيع الكليات والجامعات أن تتعهد هذه الفصول عندما تكون أبنيتها خالية ومعداتنا جاهزة وعندما تبدأ عطلاتها مما يحد من اتاحة الفرصة للجميع كي ينتفعوا بهذه الدراسات .

(ب) المدرسون في الكليات وقد اعتادوا أن يعلموا الطلبة المتفوقين ذوى الخلفية التى ترجع الى ست سنوات أو سبع من الدراسة في مدارس النحو أو المدارس العامة سيلجأون الى وضع منهج قد تصعب دراسته على طالب تنحصر خلفيته في المدرسة الحديثة .

( ج ) قد تتجه المقررات الدراسية اتجاها أكاديميا بدلا من الاتجاه العملى الذى يحتاج اليه هؤلاء الطلاب .

ثالثا — البديل الثالث هو انشاء كليات خاصة لفصول المتابعة تعمل طوال العام وتقبل الطلاب في مجموعات لدراسة قصيرة مدتها ستة أسابيع . ويطلق على مثل هذه الكليات كليات المقاطعات أو المديرية وتشبه هذه الطريقة المدارس المركزية التى وردت في تقرير « هادو » مع فارق هو أن المدارس المركزية أولية راقية مدتها ثلاث سنوات وهذه فوق الثانوية مدتها ستة أسابيع لكل مجموعة ، وواضح أن هذه الطريقة هي أحسن الطرق الثلاث ويمكنها أن تستخدم معلمين مدربين تدريبا حسنا وأن تشتمل على تجهيزات مناسبة للقيام بعمل مفيد قصير يستغرق ستة أسابيع في السنة مع مجموعات معينة من الطلاب . والصعوبة الوحيدة هي أن هذه المدارس ستكون قليلة مما قد يحصل بين الطلاب والالتحاق بها وهي على مسافات بعيدة من مساكنهم .

وهذه الطرق الثلاث مستخدمة جميعها في الوقت الحاضر اذ لم ينشأ بعد عدد كاف من كليات المقاطعات لكل الطلاب ليلتحقوا بها في سهولة ويسر .

٢ - التغيير الثاني الذي أوصى به قانون ١٩٤٤ يتعلق بخطة اعداد المعلمين فكما أسلفنا كان اعداد المعلمين في انجلترا على نوعين : الاول معلمو المدارس الاولى الذين يحصلون على اتمام الدراسة الثانوية فقط ثم يتلقون تدريباً لمدة عامين في إحدى كليات المعلمين ، والثاني معلمو المدارس الثانوية وهم من خريجي الجامعة مع قضاء سنة تدريبية فيها للحصول على الدبلوم .

أما التغيير الذي تم فهو ذو شقين : أعدت دراسة للحصول على درجة الماجستير لتدريب فئة ممتازة من المديرين ثم ان امتحان مدرسي المدارس الابتدائية الذي تعقده لجان تمثل الجامعات وكليات المعلمين والسلطات التعليمية المحلية جعل للجامعات قدراً من المشاركة . وواضح أن هذا التغيير لم يلق ترحيباً من مدرسي الفصول الابتدائية والفصول الثانوية اذ أن مطلبهم منذ عام ١٩١٩ هو انشاء دراسة لمدة ثلاث سنوات لمدرسي المدارس الابتدائية التعليمية المحلية جعل للجامعات قدراً من المشاركة وواضح أن مطلبهم منذ عام ١٩١٩ هو انشاء دراسة لمدة ثلاث سنوات لمدرسي المدارس الابتدائية تلحق بالجامعات . وفي عام ١٩٣٩ أيدت اللجنة المشتركة للاتحاد الوطني للمعلمين ( N. U. T ) هذا المطلب الذي سيزود المعلم بأساس متين من المادة العلمية يدرس بطريقة مخالفة لما هو متبع في الكليات العادية من جهة ، ويضع كليات المعلمين تحت اشراف الجامعات ويخلق جواً من البحث والدراسة لا ينهض التعليم الابتدائي بدونه من جهة أخرى . ولتنفيذ هذا المطلب قدمت لجنة ماكينز عام ١٩٤٢ ثلاث توصيات مهمة وهي :

( ١ ) وضع كل ما يتعلق باعداد المعلمين تحت اشراف المجلس المركزي للتدريب بما يحقق توحيد جميع أنماط اعداد المعلمين .

(ب) تشجيع الجامعات على انشاء معاهد للتربية لتنظم جميع مقررات الدراسة التي تعطى في كليات المعلمين في المنطقة وتشرف عليها .

(ج) قيام الجامعات التي يصعب عليها انشاء معاهد تربية يشرف عليها مديرون بتكوين لجان مشتركة تتألف من ممثلين للجامعات وكليات المعلمين والسلطات التعليمية المحلية لترعى تلك المعاهد . وواضح أن هذه اللجان المشتركة لن تقتصر نفسها على أعمال الامتحانات بل انها ستشرف على جميع أنواع النشاط مع عدم وضع كليات المعلمين تحت الاشراف الكلى للجامعات ومسئوليتها .

وأوصت اللجنة فيما بعد أنه بالنسبة للأنماط السابقة لاعداد المعلمين توزع المنح المخصصة لكليات المعلمين من لجنة المنح الجامعية على كليات الجامعة المختلفة ، وبالنسبة للأنماط الأخيرة تعطى منح وزارة التربية مباشرة لكليات المعلمين .

وفي ضوء هذه التوصيات ظهر نوعان من الاجراءات : الأول ان خمسة عشر مركزا للتعليم العالى او الجامعات اختارت انشاء معاهد للتربية ، وتم ذلك في برمنجهام وبريستول وديرهام واكستر وهل وليدز ولايسستر وليفربول ولندن ومانشستر ونوتنجهام واكسفورد وشيفيلد وسوثهامبتون وويلز .

وتتضمن هذه القائمة الأنماط الأربعة للجامعات التي أنشأت معاهد للتربية لكل منها مدير لرعاية التعليم الذى تقوم به كليات المعلمين واجراء البحوث في ميدان التعليم الابتدائى . وقد أثرت هذه المعاهد على السمة السكنية لاكسفورد وعلى السمة الموحدة لجامعات اللبنات الحمراء وذلك لأن كليات المعلمين لا تقع دائما في المدن التي توجد بها الجامعات ، ولكنها مع ذلك وسعت نطاق الانشطة الجامعية ورفعت من شأن العمل في التعليم الابتدائى عن طريق ادخال البحوث الخاصة بذلك التعليم في كليات المعلمين . وأكثر من ذلك غيرت معاهد التربية مقرراتها الدراسية لمعلمي المدارس الثانوية الى مقررات لمنح شهادات أعلى في بعض الأماكن كما ضمنت مقررات الماجستير بعض عناصر الدراسة على المستوى الابتدائى .

والآن اذا فرضنا ان شخصا اجتاز التدريب لمعلمي المدارس الابتدائية في احدى الكليات ثم حصل على شهادة جامعية فانه يستطيع متابعة مقرر الماجستير في التعليم الابتدائى .



والثانى : ان جامعتى كمبردج وريدينج اختارتا البديل الآخر وهو تكوين مجالس تعليم تتألف من ممثلين للجامعة ولكليات المعلمين والسلطات التعليمية المحلية . وهذا الاختيار يدل على تعاون أكبر مما كانت تقدمه المجالس القديمة ولكنه لا يعنى انضمام كليات المعلمين انضماما كاملا الى مخطط الجامعة .

٣ - أما التغير الثالث الذى حدث فيرجع الى حاجة الجامعات الى مخصصات أكبر نظرا لظروف الحرب العالمية . فالجامعات تحتاج الى مزيد من المال ، ولكن ليس على حساب الاستقلال الذى تتمتع به . واذا كانت بعض الجامعات الفردية تساهم وزارة التربية فان الجامعات هى التى ستخسر وذلك لأن من يدفع للزمارة يطالبه بالنعم . وللتخلص من هذا المأزق وضعت خطة جديدة تحقق عدم الاسراف من جانب الجامعات وعدم اساءة انفاق ما يقدم اليها من منح . كما تحقق عدم شعور الجامعات بالاعتداء على استقلالها فى كل مرة تتقدم اليها الوزارة ببعض المنح الإضافية .

وقد تحقق ذلك بانشاء هيئة وسيطة تسمى لجنة المنح الجامعية وهى مكونة من عدد من رجال التربية المتفرغين للعمل كل الوقت ويتمتعون بثقة الوزارة والجامعات . وحيث انهم تربويون فستكون رؤيتهم أوسع من رؤية العاملين فى الدواوين البيروقراطية . وللجنة مطلق السلطة فى توزيع المبلغ الذى تأخذه من الوزارة على الجامعات والكليات وفقا لحاجاتها . وتضمن هذه الطريقة استقلال الجامعات وفى الوقت نفسه تحوّل دون اهدار الأموال .

وفيما بين عامى ١٩٥٨ و ١٩٦٨ أنشئت جامعات سسكس ويورك وشرق انجوليا ونورثس ولانكاستر وكنت ( كاتربرى ) واسكس ( ونشستر ) وووروك ( كوفنترى ) وسترنلنج . وبعد عام ١٩٧١ بدأت جامعة مفتوحة تمنح درجات ومقررات دراسية أخرى عن طريق الجمع بين التليفزيون والمراسلة الى جانب شبكة من مراكز الاستماع . ولا يحتاج التسجيل لهذه المقررات الى مؤهل اكاديمى رسمى ومع ذلك لا يختلف مستوى الدرجات التى تمنحها عن مستوى مثيله فى الجامعات الأخرى .

## خلاصة

على الرغم من أن التعليم العالي لم يكن داخلا في مجال قانون  
بتلر فقد حدثت فيه ثلاثة تغيرات نتيجة لذلك القانون .

التغيير الاول حدث نتيجة لوضع مقررات دراسية لبعض الوقت  
للذين أتموا تعليمهم قبل سن الثامنة عشرة . ولما كانت هذه المقررات  
تمثل تعليمًا فوق الثانوى يقدم لطلاب المدارس الحديثة الذين أتموا  
الدراسة الثانوية فإنه يمكن أن يطلق عليه « ما بعد التعليم العام » .  
وهناك ثلاث طرق لتنفيذ هذا النمط من التعليم:

١ - فتح فصول لاستمرار الدراسة في المدارس الحديثة نفسها .  
ومن المفهوم أن هذه الفصول ستكون تشبيهة بالفصول الابتدائية الراقية  
القديمة لأن المعلمين ربما لا يكون لديهم جديد يعلمونه ، كما أن الطلاب  
أنفسهم لا يجدون دوافع كافية للعودة الى البيئات القديمة . ويضاف  
الى ذلك أن اقتصار الدراسة على العطلات ربما لا يناسب الجميع .

٢ - فتح فصول توسعية تحت اشراف الجامعات ، لأن ذلك ربما  
يحفز الطلاب غير أن مدرسى الجامعات ربما لا يستطيعون التوفيق بين  
تدريسهم ومستوى فهم أمثال هؤلاء الطلاب . هذا وإن قصر التدريس على  
فترة العطلة ربما لا يناسب الجميع .

٣ - انشاء كليات منفصلة تسمى كليات المقاطعات ويبدو ان  
هذه الطريقة هي خير هذه الطرق الثلاث على الرغم من الصعوبة الواضحة  
في تشييد أبنية جديدة وتوفير هيئات التدريس .

وهذه الطرق الثلاث متبعة الآن في إنجلترا .

والتغيير الثانى الذى أحدثته القانون خاص بتدريب المعلمين الذى  
قاموا بالتدريس في المدارس الأولية ، فقد علت الشكوى من أن سنتى  
التدريب في معاهد المعلمين أسفرتا عن تخريج نوع من المعلمين أقل مستوى  
من أولئك الذين يدربون ليكونوا مدرسين بالتعليم الثانوى بالاضافة الى سنة

تدريبية بعد التخرج . ويكره المعلمون أن يكون هناك فارق واسع بين فئتين تعملان في مهنة واحدة ، ويطالبون بأن يتم اعدادهم تحت اشراف الجامعة .

وقد اوصى القانون ببدلين متبعين في ذلك توصيات لجنة ماكيتز وهما :

١ - أن تفتتح الجامعات معاهد لتشرف على كليات المعلمين محليا ولتتولى اجراء بحوث في المنطقة .

٢ - أن تنشأ مجالس لتعمل متعاونة مع الجامعات وكليات المعلمين والسلطات التعليمية المحلية بصورة احسن مما كان قائما تحت اشراف الهيئات الامتحانية القديمة .

وعلى الرغم من أن البديل الأول يمس السمة الاتحادية للجامعات السكنية وجامعات اللبنات الحمراء فإن نحو خمس عشرة جامعة إمنتجت معاهد على حين أن اثنتين فقط أنشأتا مجالس .

أما التغيير الثالث الذي أحدثه القانون فهو خاص بما يتبع في توزيع الأموال على الجامعات ، ذلك أن الوزارة لا تقدم المنح مباشرة ولكن عن طريق لجنة المنح الجامعية التي تتمتع بثقة الوزارة والجامعات معا تأكيدا لاستقلال الجامعات ومنعاً للإسراف في الوقت نفسه .

## و - مقارنة بين نظم التعليم في الهند وإنجلترا

### التعليم الابتدائي :

على الرغم مما يبدو من تشابه في حدود السن بالتعليم الابتدائي في كلا البلدين أي حتى سن الحادية عشرة ، وعلى الرغم من أن المواد الدراسية في هذه المرحلة هي في البلدين أي اللغة القومية ( الانجليزية في إنجلترا ) والحساب والمواد الاجتماعية والعلوم العامة نجد هناك فروقا جوهرية أهمها ما يأتي :

١ - التقاليد الخاصة بالتعليم الإلزامي في إنجلترا قديمة جدا ، فقد بدأت المحاولات والجهود في هذا الميدان منذ عام ١٨٧٠ ولأكثر من نصف قرن حصل كل مواطن على تعليم مدته خمس سنوات . أما في الهند فعلى الرغم من أن الدستور وعد منذ عام ١٩٥٠ بأن يهيء تعليمًا إجباريًا إلى سن الرابعة عشرة خلال عشر سنوات ( المادة ٥١ ) فإنه حتى بعد مرور خمسة وعشرين عامًا على ذلك لم يتمكن من إتاحة التعليم لأكثر من ٧٥٪ إلى سن الحادية عشرة و ٣٢٪ للفئة من الحادية عشرة إلى الرابعة عشرة مما يمثل هوة محزنة بين الوعد والتنفيذ . يضاف إلى ذلك أن الفرق في المحتوى والكيف في التعليم الابتدائي بوجه عام كبير جدا بين الهند وإنجلترا .

٢ - معلمو المدارس الابتدائية في الهند أقل تأهيلا للقيام بعملهم من نظرائهم في إنجلترا إلى حد كبير ، فعلى حين نجد المعلم في إنجلترا ينبغي أن يكون قد أتم التعليم الثانوي ( في مدارس النحو غالبا ) وأن يكون قد أمضى عامين في الأعداد المهني الذي تحاول إنجلترا أن ترفعه إلى ثلاثة أعوام نجد أن نحو ثلاثين في المائة من المعلمين في الهند غير مؤهلين ، وأن معظم الباقين حصلوا على تعليم متوسط أو دون المتوسط مع سنة تدريبية أو سنتين في بعض الأحيان .

٣ - مرتب معلم المدرسة الابتدائية في الهند يعادل سدس أقل مرتب يتقاضاه نظيره في إنجلترا .

٤ - التعليم الابتدائي في الهند ليس مجانيا في جميع أنحاء وان كانت الجهود تتجه الآن إلى تعميم المجانية ، وهو ليس إجباريا لان الهند لا تستطيع أن تهيء التعليم للجميع . أما في إنجلترا فالتعليم الابتدائي مجاني إجباري للجميع .

٥ - على الرغم من أن الإشراف في البلدين مسند تماما إلى السلطات التعليمية ( اللجان التعليمية لمجالس المقاطعات والبلديات في الهند ) وعلى الرغم من وجود عدد قليل من المدارس الخاصة في البلدين تعاونها الهيئات المحلية وتنظيمها ، فإن السلطات التعليمية المحلية في الهند لا تملك من المال الا القليل ، ففيها عدا بعض أنحاء البنجاب و هاريانا وتاميل نادو وكارناتك وكيرالا نجد أن هذه السلطات لا تحصل على أية معونة تعليمية وليس لها مصدر للدخل تدير به مدارسها سوى المصدر الحكومي .



٦ - الهيئات الخاصة التي تدير معاهد تعليمية في البلدين تتشابه الى حد ما في انها هيئات دينية طائفية غير ان هذه الهيئات في انجلترا تنمى بوجه عام الى دين واحد هو المسيحية . أما في الهند فالوقف متعقد تماما اذ ان الهندوسية هي دين الأغلبية من الطلاب حتى في كثير من المدارس المسيحية وهي تنظر بعين الريبة الى التعليم الدينى في هذه المدارس كمحاولات تهدف الى التبشير .

### التعليم الثانوى :

وهناك اختلافات أوسع بين البلدين في بناء التعليم الثانوى ونظامه فطلى حين يستغرق التعليم في مدارس النحر بانجلترا ست سنوات متصلة نراه ينقسم في الهند قسمين متميزين : السنوات الثلاث الاولى ( وأحيانا السنوات الأربع ) تكون المدرسة المتوسطة أو الثانوية الصغرى والسنوات الثلاث الأخرى ( الأربع في بنجاب العليا ) تكون المدرسة الثانوية أو الثانوية الراقية . وفي بنجاب العليا نجد امتحانين عامين في المرحلة الثانوية الراقية كل منهما بعد سنتين دراسيتين على حين أنه في بقية انحاء الهند نجد امتحانا واحدا في نهاية الدراسة . وهناك تشابه بين البلدين وهو أنهما لا يسمحان بالتعليم الخاص فحسب بل يدعمانه وأكثر من هذا فان الهند شأنها في ذلك شأن انجلترا لديها عدد من المدارس العامة الداخلية على النمط الانجليزى الباهظ النفقات والمخصص للقلبة الغنية .

وتلخص الفروق الجوهرية بين البلدين فيما يلى :

١ - الهند بخلاف انجلترا لا تقبل الطلاب في هذه المرحلة بعد امتحان عام في سن الحادية عشرة ولكنها تقبلهم بصورة تلقائية .

٢ - كان هناك فيما مضى عدد قليل جدا من المعاهد الثانوية ذات النمط المهنى والتقنى ، ولذا كان معظم المدارس يتبع النمط الأكاديمى . وقد وضعت بعض المقررات البناءة في المدارس ذات الأهداف المتعددة ولكنها لضحالة مستواها لم تحظ بشعبية تذكر .

٣ - حيث أن الطلاب يختارون الأنماط الأدبية والعلمية أو الانماط العملية في مرحلة متأخرة فانه لا يوجد مقرر مرن في الهند حتى سن الثالثة عشرة .

٤ - لا يتم الاختيار في الهند نتيجة امتحان بل انه يعتمد على رغبة الوالدين ، ومن ثم فانه لا يكون دائما متمشيا مع استعداد الطفل ، وانما يتبع قيما تقليدية لدراسات معينة وهى الدراسات الأكاديمية . ونتيجة لذلك حدث ازدحام على النمط الأكاديمي التحصيلي للتعليم .

٥ - لما كانت إنجلترا بلدا صناعيا فقد نشأت فيها مجالات أكثر للمقررات الصناعية والعملية مما قلل التهاكت على الدراسات الأكاديمية . أما في الهند فان الموقف على العكس من ذلك . ان معظم الطلاب يقبلون على الدراسات الأكاديمية ، والقليلون الذين يختارون الدراسات العملية يجدون أنفسهم في طريق مسدود .

٦ - تبدو الهند أكثر اهتماما بالامتحانات لان الامتحان العام هو الذى يقرر الحويلة النهائية لمرحلة التعليم الثانوى . أما في إنجلترا فان الذين يتطلعون الى اللحاق بالجامعة هم وحدهم الذين يؤدون امتحان قبول جامعى .

٧ - تعتمد المدارس في الهند الى حد كبير على المصروفات التى يدفعها التلاميذ . أما في إنجلترا فالفضل في تخفيف عبء المصروفات عن كراهل الآباء يرجع الى المنح الدراسية الحرة ومنح خزانة الوزارة والضرائب التى تدفعها السلطات التعليمية المحلية . وتعفى المدارس التابعة لهذه السلطات آباء كثيرين من دفع أية مصروفات على حين أن المدارس الحكومية نفسها فى الهند تتقاضى مصروفات .

٨ - المدارس التى تشرف عليها هيئات عامة فى الهند تمثل أقلية ، فالى جانب المدارس الحكومية تدير الهيئات المحلية بصفة أساسية المدارس المتوسطة أو الراقية وفى أماكن قليلة تدير مدارس قليلة أرقى من ذلك ، أما فى إنجلترا فلا توجد مدارس تديرها الحكومة مباشرة ولكن مدارس السلطة التعليمية المحلية تشكل الأغلبية بما فى ذلك المدارس تحت الاشراف . والمدارس الخاصة بمعنى الكلمة فى إنجلترا أقل منها فى الهند بكثير .

٩ - نظرا لقلة المال والاعتماد الكبير على الأعداد المقبولة من الطلاب وما يدفعونه من مصروفات فان المنافسة السيئة تسود المدارس الخاصة للحصول على أكبر عدد من التلاميذ فى الهند . ولما كان الاعتماد على نتائج

الامتحانات العامة فان المحاولات تجرى لرفع نسبة الناجحين بوسرائل مصطنعة مما يسىء الى العملية التعليمية بل يأتى بنتائج أسوأ من ذلك .

١٠ — لما كانت المنح الدراسية قليلة العدد في الهند غاب أبواب التعليم الثانوى فيها أضيق من أبوابه في إنجلترا .

١١ — لما كانت رواتب المعلمين في الهند ضئيلة بالنسبة لمرتبات المعلمين في إنجلترا فانهم يبذلون الجهد لزيادة دخلهم من مصادر أخرى . وحيث أن مستقبل الطلاب يعتمد الى حد كبير على نتائج الامتحانات فقد تهافت القادرون منهم على الدروس الخصوصية ، ومن هنا لجأ كثيرون من المعلمين الى اعطاء المزيد من تلك الدروس مما أسفر عن النتائج الآتية :

( أ ) النيل من كرامة المعلمين بوجه عام بعد أن أصبح في مقدور الطلاب أن يستأجروهم ، وهذا على فرض أنهم يستطيعون دفع أجورهم .

( ب ) في بعض الأحيان توجه تهمة المعاملة الاستثنائية الى أولئك المعلمين الذين يلجأ اليهم الطلاب للحصول على مزيد من الدروس الخصوصية .

( ج ) حيث أنه لا يوجد حد أقصى لما يتقاضاه المعلم من أجور للدروس الخصوصية فان بعض المعلمين يرهقون أنفسهم أحيانا بتلك الدروس بحيث لا يجدون من الحماسة والنشاط ما يستبقونه للتدريس في فصولهم الأصلية .

( د ) ويمكن علاج هذه المساوئ جميعها في جعل مهمة التدريس أكثر جاذبية عن طريق رفع الرواتب . وتستطيع الهند أن تفعل ذلك عن طريق زيادة المنح الحكومية . وإذا كان إهمال ذلك منتظرا من الإدارات الأجنبية أو الدخيلة فان ما تبديه الحكومة الوطنية من تغاض وجمود في هذا الصدد يبعث على الحزن والأسى .

١٢ — الاعتراضات التي توجه الى وجود المدارس الطائفية على المستوى الابتدائى تصدق أيضا على المستوى الثانوى .

## التعليم العالي :

وفي مجال التعليم العالي نجد في الهند الأنماط الجامعية الأربعة الموجودة في إنجلترا فعلى سبيل المثال جامعتا روركي وبيانتاجار داخليتان أو سكنيتان ، والقليل منها مثل جامعات أليجار وبارودا ومايسور وأمالاي جامعات وحدوية وداخلية في الأصل ، وبعضها مثل آجرا أو أتكال جامعات امتحانية مثل جامعة لندن ، على حين أن جامعات بومباي ودلهي وبيانتا جامعات اتحادية وهناك نمط خامس يتألف من عدد كبير من الجامعات تسمى الجامعات التدريسية وهذه لها محور أو مركز يتألف من وحدة تدريسية تجمع بينها ويتبعه عدد كبير من الكليات المترابطة .

١ — الى جانب امتحان متوسط يعقد عادة مرتين في العام بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية ( ومتضمن في المرحلة الثانوية في بنجاب العليا ) يأتي منهج الدرجة الجامعية الأولى بعد قضاء سنتين في جامعات بنجاب العليا وبنغال الغربية . وكثير من الجامعات الأخرى تستغنى عن هذا الامتحان المتوسط . وتمنح الدرجة الجامعية الأولى بعد ثلاث سنوات . وقد أوصت لجنة « كوئاري » مع ذلك بأن تمنح الدرجة الجامعية الأولى بعد ثلاث سنوات عقب اثنى عشرة سنة من التعليم بما فيها المرحلة المتوسطة . وواضح أن هناك تشابها معينا في الدرجة الجامعية الأولى في إنجلترا والهند لأنها تمنح في كليهما بتقديرى مقبول وممتاز . والتقدير الأول في جامعات هندية كثيرة — وليس في كل الجامعات — يمنح بعد سنة دراسية اضافية كما هي الحال في إنجلترا .

٢ — على الرغم من أن التعليم في كلا البلدين باهظ التكاليف تقدم إنجلترا عددا كبيرا من المنح الدراسية وهبات أسخى لتخفيف العبء عن الطالب وليست الحال كذلك في الهند .

٣ — نظرا الى أن الجامعات الهندية بدأت حياتها مجرد هيئات امتحانية ، وأن عملية التعليم قد أضيفت مؤخرا الى بعضها ، فإن الامتحان ما يزال مسيطرا على مناهج الجامعات الهندية . ولسنا نرى هذا الوضع قائما في إنجلترا حيث أن تقاليد العمل التعليمى أقدم وجودا من العمل الامتحاني .



٤ — ان قدرا كبيرا من السلطة ما زال في يد رئيس الدولة في الهند وهو عادة اما رئيس لجامعة واما استاذ زائر بها على حين ان رئيس الجامعة في انجلترا ليس الا رمزا شرفيا .

### اعداد المعلمين

يبدو أن هناك قدرا واضحا من التكافؤ في هذا المجال في كل من انجلترا والهند ، فمعلمو المدارس الابتدائية والثانوية في البلدين من مستويات مختلفة في التعليم العام ، ويتلقون تعليمهم في مراكز مختلفة لاعداد المعلم . واكثر من ذلك نجد أن معلمى المدارس الثانوية في انجلترا ، شأنهم شأن زملائهم في الهند ، ينبغي ان يكونوا من خريجي الجامعة وان يقضوا سنة تدريبية .

ولكن على الرغم من وجود مستويين للتدريب في انجلترا فقد بدأت تضيق الآن شقة الاختلاف بينهما في التأهيل ذلك أن هناك في الهند ثلاثة مستويات بينها فرق واسع في التأهيل لمهنة التعليم فمعلمو المدارس الابتدائية عليهم أن يتموا الدراسة بمدرسة متوسطة أو ثانوية دنيا ( وربما اقل ) مع تدريب مهني لمدة عام أو عامين . ومدرسو المدارس الدنيا اما أن يكونوا من المسجلين باحدى الكليات مع تدريب مهني لمدة عامين واما من الحاصلين على الدراسة المتوسطة مع سنة تدريبية . اما معلمو المدارس الثانوية فينبغي أن يكونوا من خريجي الجامعات مع سنة تدريبية . وتتفاوت المراتب كثيرا في الهند بين أصحاب المؤهلات اذا ما قيسست بمثيلاتها في انجلترا .

والى جانب ما ذكر يهيبء البلدان الفرص للحصول على درجتى الماجستير فى الآداب او الماجستير فى التربية .

### التعليم الفنى والمهنى :

لعله من طبيعة الأمور أن يؤدى مستوى التصنيع الذى وصلت اليه انجلترا الى أن يكون هناك العديد من المنافذ الى التعليم الفنى ، وان يحظى هذا التعليم بمنزلة خاصة تلائم أهمية الأمر الذى تفتقر اليه الهند مع الأسف حيث أن السبل الى التعليم الفنى ما تزال ضيقة بالاضافة الى أن الحياة الفنية فيها لم تكن فى الماضى مشجعة على الاقبال . ويجرى الآن اصلاح هذا الوضع باقامة العديد من المعاهد الفنية غير أن التعليم فى هذه المعاهد

منحاز للهندسة بسبب تفوق مكانتها ثم ان اسناد عملية الاشراف على تلك المعاهد الى عدد من الوزارات والمصالح في الهند يخلق صعوبات لا مثيل لها في انجلترا التي تتولى وزارة التربية فيها الاشراف على كل انواع التعليم وتمويلها . ان تقسيم المسؤولية بين حكومات الولايات والحكومة المركزية يشكل صعوبة أخرى في الهند لا مثيل لها في انجلترا حيث لا توجد الا حكومة واحدة .

### تعليم الكبار :

على حين ان انجلترا بتقاليدها الخاصة بالتعليم الاجبارى لما يقرب من مائة عام لا تعاني مشكلة الكبار الأميين ، نجد أن ما يقرب من سبعين في المائة من سكان الهند لا يزالون أميين . ولما كنا في الواقع عاجزين عن تقديم تعليم الزامى حتى في المرحلة الابتدائية فان ذلك يعنى أن أميى المستقبل من الكبار سيكونون من بين أولئك الذين لم يتح لهم دخول المدرسة . ان محو الأمية في دولة ديمقراطية يمثل ضرورة اجتماعية سياسية اقتصادية تعليمية . وحتى بالنسبة لمن محيت أميتهم أصبح تعليم الكبار الآن في انجلترا وسيلة لمزيد من المعرفة لأولئك الذين يحتاجون منهم الى رفع مستواهم المهني أو الى تزويدهم بأنشطة مناسبة يقضون فيها أوقات فراغهم . وتحتاج الهند الى مدارس رسمية للأميين الذين يزيد عددهم على ثلاثمائة وثمانين مليون نسمة . وتستطيع انجلترا ان تترك هذا الأمر الى هيئات متطوعة وجمعيات مغنية وأقسام جامعية تسهم بمقررات في هذا المجال ، أما في الهند فينبغى أن تكون هناك سياسة وطنية مرسومة لتعليم منتظم يقدم الى الملايين الحاشدة بحيث لا يقتصر على القراءة والكتابة والحساب .

### ادارة التعليم :

هناك تشابه واضح في الادارة التعليمية بين الهند وانجلترا يتمثل في وجود خطة للتفتيش في البلدين ينفذها مسئولون حكوميون . وفي انجلترا تقاليد ديمقراطية بعيدة الجذور ، وقد كانت الهند الى عهد قريب تابعة لإنجلترا وظلت طيلة قرن أو قرن وربع تديرها شركة تجارية . ومن هنا كان طبيعيا أن تكون الحكومة حريصة على كل روبية تنفقها في مجال التعليم ، مما حدا بها الى أن تحصر ثقتها في مفتشيها هي . وقد أدى هذا الوضع الى الحد من سلطة المفتشين الهنود في المدارس ، وفي الوقت الذي بدأ فيه

المفتشون الانجليز مجرد موجهين ومرشدين أصبح المفتشون الهنود يحرصون على كشف الثغرات وتصيد الهفوات . ويرجع هذا العيب الى الخطة ذاتها والى التقاليد أكثر مما يرجع الى الأفراد ، ذلك أن التعقيدات الكامنة في الادارة الثنائية للحكومة المركزية والحكومات المحلية بالاضافة الى التطور البطيء نحو الحكم الذاتى المحلى قد أدت الى أعمال مكتبية لا ضرورة لها فى جهاز التفتيش وفى المناطق التعليمية فى الهند الأمر الذى تخلصت منه انجلترا لحسن حظها .





## الفصل الرابع

### التعليم في أنحاء أخرى من المملكة المتحدة

#### ( ١ ) التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي في اسكتلندا

كثيرا ما يقال بحق أن النظام التعليمي في اسكتلندا ليس فرعاً من التعليم في إنجلترا ، وإنما هو حركة قوية موازية له في النمو . ان الشعب الاسكتلندي يثق في التربية ثقة عظيمة والمعروف أن البرلمان الاسكتلندي وافق منذ زمن بعيد عام ١٤٩٦ على قانون للتعليم الاجباري وهو أول قانون من نوعه في التاريخ . ويرجع تحمس الشعب الاسكتلندي للتربية الى النهضة الدينية التي بعثتها في اسكتلندا حركة شعبية قوية والى قيادة زعيم من زعماء التربية هناك وهو جورج نوكس ( ١٥٠٥ الى ١٥٧٢ ) . ومنذ زمن بعيد يرجع الى عام ١٥٦٠ بذل المصلحون الاسكتلنديون الجهود التي تجعل لكل مدينة مدرسة راقية ولكل أبرشية مدرسة ابتدائية .

وعلى الرغم من أن قانون ١٤٩٦ لم ينفذ بحذائره فإن عدد المدارس في القرن التاسع عشر زاد زيادة كبيرة بفضل جهود الكنائس الدينية المختلفة . والواقع أن هذا القانون المبكر ولد ميتا إذ لم يكن هناك اجبار بالفعل ولكن نجاح المدرسة كان يعزى الى شخصية المدرس .

ولم يحدث مطلقاً أن اعتبر الاسكتلنديون التعليم قاصراً على طبقة خاصة أو مجتمع معين ، فقد كانت المدارس الأبرشية تفتح أبوابها لأبناء الفلاحين وأبناء الرعاة الفقراء على السواء وكان لكل فرد فيها فرصه المتساوية للنجاح . ولم يحدث أبداً أن قصرت هذه المدارس نفسها على التعليم الابتدائي فكثيرون من طلابها خرجوا منها الى الجامعة .

ومع ذلك ، كانت هناك مدارس ثانوية اقليمية ممتازة واكاديميات ذات مناهج 'عصرية' غير أن الفروق بين التعليمين الابتدائي والثانوي لم تكن من الواضوح في اسكتلندا مثلما كانت في كل من إنجلترا وويلز .

وبعد الاصلاحات التى ادخلها قانون عام ١٨٦٧ تبين انه على الرغم من الاجراءات الديموقراطية ومن وجود المدارس الأبرشية كانت الأمية وبخاصة فى المناطق الصناعية لها دلالتها . لقد احتفظ الاسكتلنديون منذ حكم ستوارت بثلاث مواد هى الدين والقانون والتعليم بعيدة عن سيطرة البرلمان الانجليزى بحيث يمكن اتخاذ اجراءات منفصلة خاصة بها .

وفى عام ١٨٧٢ سن فى اسكتلندة قانون يعد بحق نقطة تحول كبيرة فى الاصلاحات التعليمية خلال القرن التاسع عشر ، فقد انتقل تنظيم المدارس وادارتها من الكنيسة الى الشعب ، وتكون نحو ألف مجلس مدرسى تم تأليفها عن طريق الانتخاب العام مع تخويلها سلطة فرض الرسوم التى تفى بنفقات ادارة المدارس القائمة وانشاء مدارس جديدة ، كما منحت سلطة تعقب الذين يتغيبون عن المدرسة بقصد تنفيذ التعليم الاجبارى . ولما كان الهدف الرئيسى من المدارس آنذاك هو محو الأمية فقد كان العذر الوحيد لاعفاء التلميذ من دخول المدرسة هو قدرته على الكتابة والقراءة والملمه بمبادئ الحساب . وكان سن الالتزام لجميع الأطفال الأميين يقع بين الخامسة والثالثة عشرة . وكان الملاحظ أن ذلك القانون مع تهيئة الفرصة لتعليم ابتدائى لم يقدم أى شىء للتعليم الثانوى وكانت النتيجة الحتمية لذلك سرعة نمو الأول وركود الثانى ، كذلك أحدث هذا القانون تغييرات تنظيمية لم تعرفها انجلترا فى ذلك الوقت فقد أصبحت ادارة التعليم الاسكتلندى هى السلطة المركزية فى اسكتلندة وأسند رسم سياسة التعليم الاسكتلندى الى الدولة لا الى مجلس التعليم بلندن .

وقد رفع قانون ١٨٨٣ سن التخرج فى المدرسة الى الرابعة عشرة لجميع الأطفال الذين لم يحصلوا على شهادة بقدرتهم على القراءة والكتابة واجراء العمليات الحسابية من احدى السلطات المختصة أى مفتشى المدارس الإسكتلنديين . كذلك ازداد نفوذ السلطات المحلية بصدور قانون ١٩٠٨ الذى جعل فى استطاعتها اجبار الآباء على تزويد ابنائهم بالملابس الصحية والملئمة والا تعرضوا للعقاب ، كذلك أصبح فى استطاعة هذه السلطات أن تنشئ فصولا مسائية للأولاد والبنات الى سن السابعة عشرة .

ولما كانت مجالس التعليم التى سمح بها قانون ١٨٧٢ تعد بالآلاف وتعجز بأعدادها الكبيرة عن القيام بتخطيط فعال بالاضافة الى مواردها المحدودة فتد خفض قانون ١٩١٨ عددها الى ثمانية وثلاثين منها ثلاثة

وثلاثون للمقاطعات وخمسة لمدن جلاسجو وادنبرة وابردين ودندى وليث التى أصبحت أخيرا تعرف بادنبرة . وقد وضعت المدارس الخاصة أو التطوعية فى كل منطقة تحت اشراف السلطات المحلية التى سميت عام ١٩٢٩ باسم السلطات التعليمية المحلية . وقد طلب الى كل سلطة منيا أن تنشئ مجلسا استشاريا يتألف من أعضاء مؤهلين ليمثلوا وجهات نظر الهيئات المعنية بالتربية والتعليم وعهد بإدارة المدارس فى نواحي المقاطعة التى تقابلها البارجانا فى الهند الى لجان تضم ممثلين معينين للسلطات التعليمية المحلية وآباء التلاميذ وأعضاء مختارين مع مراعاة المعتقدات الدينية لآباء تلاميذ المدارس التى كانت من قبل طائفية وتحولت الى السلطات التعليمية المحلية .

ولما كان معظم الاصلاحات التى جاء بها قانون ١٩٤٤ قد تضمنتها القوانين السابقة التى صدرت فى اسكتلندة فلم يكن هناك الا القليل الذى يمكن أن يضاف اليها بعد صدور قانون بتلر فى انجلترا مثل رفع سن الالتزام الى السادسة عشرة وانشاء الكليات الدنيا المعادلة لكليات المقاطعات والتى سبق انشاؤها فى اسكتلندة ممثلة فى فصول المتابعة .

وفى ضوء ما سبق يمكن أن نلاحظ فروقا مختلفة فى مجالى التعليم الابتدائى والثانوى بين اسكتلندة وانجلترا وويلز على النحو التالى :

١ - نظرا للتقليد العريق الخاص بالنظر الى التعليم كمجال يهتم به الراى العام فإن المجتمعات الاسكتلندية كانت أسبق الى تحمل هذه المسؤولية من نظيرتها الانجليزية التى ألقت هذه المسؤولية على الوالدين .

٢ - فى انجلترا اعتقاد أساسى بتكافؤ الفرص التعليمية للأطفال غير أننا نجد فيها نظامين للتعليم أحدهما ينطوى على فرص أكبر لأبناء الأغنياء وثانيهما يهيىء فرصا محدودة لأبناء الفقراء . ولم تستطع انجلترا أن تتخلص نهائيا من من هذا الوضع حتى وقتنا الحاضر الأمر الذى لم تعسرفه اسكتلندة قط .

٣ - يصعب أن تجد فى اسكتلندة أى نوع من المدارس العامة السائدة فى انجلترا ، والمدارس العامة السبع الموجودة فى اسكتلندة منها أربع فقط داخلية ، ومع ذلك لا تحظى من المكانة بما لنظيراتها فى انجلترا .

٤ — هناك اتجاه فى اسكتلندة الى وضع المدارس الخاصة تحت الرقابة المباشرة للسلطات التعليمية المحلية وذلك بجعلها تحت اسم « المدارس المحولة » ، غير أن هذا الاتجاه يلقى معارضة فى انجلترا .

٥ — التعليم المختلط بالمرحلة الثانوية نادر فى انجلترا على حين أنه عادى جدا فى اسكتلندة .

٦ — اشتراك الآباء فى ادارة شؤون المدرسة اكده قانون ١٩١٨ وقد ادى ذلك الى التوسع فى تكوين جمعيات الآباء والمعلمين أو جمعيات الآباء فى اسكتلندة وبعض هذه الجمعيات ملحق بمدارس منفصلة ، وبعضها ملحق بمجموعة من المدارس . ويعد هذا الاشتراك من جانب الآباء ظاهرة صحية جدا غير أن درجة هذا الاشتراك فى اسكتلندة أعلى منها بكثير فى انجلترا .

٧ — على الرغم من عدم وجود مدارس فنية بصورة واردة فى قانون بتلر بانجلترا فإن هناك معاهد فنية مركزية وتعليميا فنيا تقوم به فصول المتابعة بالكليات الدنيا مما يجعل التعليم الفنى أكثر شمولاً وأدق تنظيمياً فى اسكتلندة منه فى انجلترا .

٨ — فى مجال التعليم الابتدائى ينتقل الأطفال الاسكتلنديون من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الثانوية فى سن الثانية عشرة لا الحادية عشرة مما يهيئ لهم الفرصة لدراسة المواد الأساسية دراسة أعمق منها فى انجلترا . يضاف الى ذلك أنهم يصبحون أكثر نضجاً وتظهر قدراتهم وميولهم بصورة أوضح ، فلا عجب إذن اذا أعطى اختبار مورى هاوس الذى يجرى عليهم فى تلك السن نتائج أحسن فى اظهار قدراتهم المستقبلية من النتائج التى يعطيها فى انجلترا عند سن الحادية عشرة .

٩ — المدارس الثانوية فى اسكتلندة نوعان : فنيا يختص بمدارس النحو نجد مدارس اسكتلندية عليا تقبل الأطفال فى سن الثانية عشرة ويدرسون بها خمس سنوات أو ست سنوات فى الأغلب . وتنتهى هذه المدارس تلاميذها لدخول الجامعة وهى أكثر شعبية من مدارس النحو فى انجلترا بين نسبة كبيرة من الطلبة الذين يلتحقون بالجامعات الاسكتلندية .

١٠ — بالنسبة للطلبة الاسكتلنديين الذين لن يلتحقوا بالجامعات نجد مدارس دنيا يمكن أن يقضوا بها ثلاث سنوات ( أربع سنوات الآن ) تناظر المدارس الانجليزية الحديثة .



١١ - في مجال خدمة الشباب يبدو اهتمام الاسكتلنديين اعظم من اهتمام الانجليز ، كما أنهم يوجهون عناية كبرى بتدريب قادة الشباب على جميع انواع الأنشطة التي تخدم النواحي العقلية والجسمية والروحية للناشئين .

١٢ - ان فرص تليم المعوقين جسميا أو عقليا في اسكتلندة خير منها في انجلترا .

### خلاصة

ان تقاليد التعليم والنظرة اليه في اسكتلندة تتسم بطابع الجماعة على العكس منها في انجلترا التي ظل التعليم فيها زمنا طويلا واقعا على عاتق الآباء . وربما يرجع جزء من ذلك الى أن الاصلاح الدينى في اسكتلندة كان نتيجة حركة شعبية جماعية بخلاف ما حدث في انجلترا اذ كان ذلك الاصلاح نتيجة رغبات شخصية للملك . وفي ظل قانون الاتحاد الذي جمع البلدين تحت تاج واحد ، احتفظت اسكتلندة بحقها في جعل القانون والدين والتعليم وحدات ادارية مستقلة عن انجلترا . ولما كانت اسكتلندة قليلة عدد السكان فانها لم تستطع تخصيص مدارس منفصلة للبنين واخرى للبنات في كل أبرشية ، ومن هنا أصبح التعليم المشترك تقليدا املته الضرورة . وفي وقت مبكر يرجع الى عام ١٨٧٢ نقلت اسكتلندة الاشراف على المدارس من السلطات الأبرشية الى السلطات المحلية وسنت القوانين بالتعليم الاجبارى الى سن الثالثة عشرة التي رفعت فيما بعد . وجاء الرد على اعتراضات الآباء الدينية باستصدار قانون ١٩١٨ الذي سمح للهيئات المشرفة على المدارس بأن تضم اليها ممثلين عن الطوائف التي نقل منها التلاميذ . وقد سبقت اسكتلندة انجلترا في الحصول على المميزات التي حصلت عليها بقانون ١٩٤٤ ، وأكثر من ذلك أن اسكتلندة كانت أسعد حظا بتهيئة فرص أكثر لاشتراك الآباء في ادارة المدارس . وتقابل المدارس الدنيا الاسكتلندية ذات السنوات الأربع الدراسية بعد سن الثانية عشرة المدارس الحديثة الانجليزية أما المدارس العالية فتقابل مدارس النحو في انجلترا . وهناك نسبة أكبر من الطلاب يتابعون دراستهم العليا في اسكتلندة ، ولكن المدارس العامة فيها أقل منها في انجلترا . والتعليم الابتدائي أكثر تقدما في اسكتلندة ويعتبر الاختبار الذي تستعمله للاختيار في سن الثانية عشرة أكثر صلاحية من نظيره في انجلترا .

## ( ب ) التعليم العالي في اسكتلندا

هناك كما اوضحنا سابقا فروق جوهرية في النظرة الى التعليم بين اسكتلندا وانجلترا ، فاول وهلة نلاحظ أن الانجليز يتصرفون كأفراد على حين يتصرف الاسكتلنديون كمجتمع . ان الاسكتلنديين لم يفكروا في التعليم على أنه مسئولية الوالدين فحسب بل مسئولية المجتمع كله ، وشعروا بأن أبواب الجامعات ينبغي أن تكون مفتوحة على مصاريعها لمن تتوافر عندهم الرغبة والقدرة على جنى ثمراتها . وعلى حين فتحت الجامعات الانجليزية أبوابها للثقة المتميزة القادرة على ادخال ابنائها مدارس النحو أو المدارس العامة كانت الجامعات الاسكتلندية دائما مفتوحة للفقراء والأغنياء على السواء . وعند ما أنشئت المدارس الأبرشية منذ عهد بعيد كان من أهدافها انتقال الطالب منها إلى الجامعة مباشرة .

وعلى الرغم من أن الجامعات الاسكتلندية لا تبلغ في قدمها عمر جامعتي اكسفورد وكمبردج الانجليزييتين الا أنها أقدم من أية جامعة انجليزية أخرى بقرون . واقدم هذه الجامعات — جامعة سانت اندروز التي بنيت في مدينة جامعية وفقا لخطة اوكسبردج عام ١٤١١ ، ولكن لم يمض وقت طويل حتى وجد أنه يصعب على الرجل الفقير أن يبعث بابنائه الى جامعة داخلية لا يستطيع معها أن يحصل على أى عمل ، ومن هنا روعى فيما بعد أن تبني الجامعات الاسكتلندية في المدن الكبرى التي تكثر فيها فرص العمل وسمح للطلاب أن يتخذ لنفسه أى مسكن يلائم حالته اذا كان قادما من الريف . وقد افتتحت جامعة جلاسجو عام ١٤٥٠ وجامعة أبردين عام ١٤٨٥ وجامعة أدنبرة عام ١٥٨٣ .

ان وجود أربع جامعات في بلد مثل اسكتلندا بسكانه القليلين ليعود شهادة باهتمام الاسكتلنديين بالتعليم العالي . وقد بلغ عدد الطلاب عام ١٩٥٥ في الجامعات الاسكتلندية الأربع ١٤١٤٣ طالبا على حين أن انجلترا التي يبلغ عدد سكانها تسعة أمثال سكان اسكتلندا لم يزد عدد طلاب جامعاتها على أربعة أمثال ونصف عدد طلاب جامعات اسكتلندا أى ٦٣.٦٨ طالبا . ومعنى ذلك نسبيا أن أية جامعة اسكتلندية بها من الطلبة الدارسين ضعف ما في أية جامعة انجليزية . والواقع أننا لا نجد في أى بلد عدا الولايات المتحدة الأمريكية وسويسرا نسبة طلاب في الجامعة يمكن مقارنتها بنسبتهم في اسكتلندا .

ويرجع جزء من الفضل في ذلك الى الطلبة أنفسهم ، اذ ان الطالب الاسكتلندي مستعد دائما لأن يتغلب على جميع ما يصانفه من صعوبات ليكمل دراسته الجامعية . ان هناك قصصا لا حصر لها لطلاب عاشوا في الأيام الخالية في غرف فوق أسطح المنازل تخلو من التدفئة ، واكتفوا من الطعام بالقليل من ثريد الشوفان وانكبوا على كتبهم في الجامعة يقرءون ويبحثون .

وقد أعانت الجامعات الاسكتلندية طلابها عن طريق توزيع فترات العطلات الدراسية فخصصت عطلات قصيرة في اثناء فصلي الربيع والشتاء وعطلة سنوية طويلة يستطيع الطالب خلالها أن يجد عملا في المدن أو أن يفرغ ليعمل في بلده ، أو أن يقوم بمساعدة والديه . وقد أصبحت جامعة آندروز شبه داخلية اذ سمحت لطلابها الفقراء أن يستأجروا مساكن رخيصة اذا لم يكن في استطاعتهم أن يعيشوا في المساكن الجامعية ، وأكثر من ذلك أنها أنشأت حرما جامعيًا في داندو زودته بالكثير من المساكن ، وجعلته قادرا على تهيئة فرص عمل كثيرة للطلاب . وهكذا نجد أن ادارة الجامعة الاسكتلندية تمثل جميع طبقات الشعب . وفي عام ١٨٦٧ جاء في تقرير للجمعية الملكية للتعليم الاسكتلندي أن ٦٠ ٪ من الطلبة هم من أبناء العمال المهرة . ولا تزال هذه النسبة عالية الى اليوم . وقد حصلت المرأة على حق الالتحاق بالجامعة في القرن التاسع عشر ، وتبلغ نسبة الاناث اليوم في الجامعات الاسكتلندية ٢٥ ٪ مقابل ٢٣ ٪ في إنجلترا وويلز .

وتتبع الجامعات الاسكتلندية بوجه عام دستورا موحدا ، ففي القمة .جد الهيئة العليا المعروفة باسم « لجنة الجامعة للمجلس الخاص » وتقوم هذه الهيئة بتنسيق سياسة الجامعات الأربع جميعها ولكل جامعة جهازها الخاص الذي يضطلع بالشئون الادارية والمالية . أما النظام والتدريس فيختص بهما جهاز آخر يسمى « المجلس العلمي » وكلا الجهازين خاضع للاشراف الرسمي لرئيس الجامعة الذي ينتخب عادة مدى الحياة . ومن الناحية العملية يقوم مدير الجامعة الاسكتلندية الذي يقابل في منصبه نائب رئيس الجامعة في إنجلترا بادارة شئون الجامعة نيابة عن رئيسها . والجهاز الجامعي مع ذلك لا يرأسه المدير بل يرأسه عميد أو مدير ينتخبه الطلاب المسجلون لمدة ثلاث سنوات ، ويمثل ذلك مظهرا من مظاهر الحكم الذاتي الاسكتلندي .

وهناك أيضا هيئة أخرى تسمى « المجلس العام للتعليم » وهو يتكون من الرئيس الأعلى للجامعة وأعضاء جهاز الشئون الادارية والمالية وأعضاء



هيئة التدريس والطلاب المسجلين . ويضطلع هذا المجلس بالنظر في شئون الإدارة العامة ، ويناط به انتخاب رئيس الجامعة عند ما يخلو منصبه . ويرأس هذا المجلس رئيس الجامعة أو نائبه في حالة غيابه . ويتولى مدير الجامعة الى جانب قيامه بمراقبة أعمال جهاز الشئون الادارية والمالية تحقيق رغبات اتحاد الطلبة ، ويفخر كثيرون من الساسة والأدباء بتعيينهم مديريين للجامعات الاسكتلندية .

وقد تميزت مستويات الدراسة في جامعات اسكتلندة دائما بالدقة والصرامة . وتحث دراسة علم اللاهوت مكانا مرموقا ويليها الطب في أدنبرة والدراسات الفنية — التكنولوجيا — في جلاسجو . وقد اكتسب هذان العلمان سمعة طيبة وواسعة . وتضم جميع الجامعات كليات للآداب واللاهوت والطب والعلوم . وتضم جامعتا أبردين وجلاسجو أيضا كليات للهندسة . أما جامعة أدنبرة فتضم كلية للموسيقى كما أن جامعة آندروز تضم كلية للحقوق . وبذلك تضم كل جامعة اسكتلندية خمس كليات . ويلتحق الطلبة عادة بالجامعة في سن السابعة عشرة أى في سن مبكرة قليلا عن نظيرتها في جامعات إنجلترا . وتمنح الأغلبية العظمى من الطلاب تقدير مقبول بخلاف الحال في الجامعات الانجليزية التى تمنح مرتبة الشرف . ونظرا لقلة أعضاء هيئة التدريس لا تستطيع الجامعات الاسكتلندية ان تتبع نظام الاشراف العلمى على الطلاب كما تفعل جامعتا اكسفورد وكمبردج ولذا نجد المحاضرة هى الطريقة المألوفة للتدريس في جامعات اسكتلندة .

وأول درجة في الآداب هى درجة الماجستير التى تمنح بعد دراسة ثلاث سنوات على حين أن أول درجة في العلوم هى البكالوريوس التى تمنح بعد سنتين دراسيتين وتمنح جامعة آندروز درجة بكالوريوس فلسفة ويمكن أن يحصل عليها الطالب مع درجة الماجستير في الآداب أو بعدها . أما درجات الدكتوراه فهى على نوعين : الأول يسمى دكتوراه الفلسفة ، والثانى دكتوراه في الآداب أو في العلوم . وكلتا الدرجتين تتطلب القيام ببحث تقره الجامعة ، ويعد النوع الثانى من الدكتوراه أعلى مرتبة من النوع الأول .

وفى اسكتلندة أربع كليات عامة لتدريب المعلمين ، وكليتان طائفتان للغرض نفسه ، وكلية لتدريب معلمات التربية البدنية . وتقبل هذه الكليات جميعا المعلمين المتخرجين وغيرهم ، وبذلك لا تضع اسكتلندة فروقا مصطنعة بين هاتين الطائفتين من المعلمين كما تفعل إنجلترا التى تسير ببطء نحو



التخلص من هذه التفرقة . وترتبط هذه الكليات التى تدرب المعلمين ارتباطا وثيقا بالجامعات ، ومن هنا لم تجد اسكتلندة ضرورة للأخذ بما جاء فى قانون ١٩٤٤ خاصا بإنشاء معاهد تدريبية . وتعطى مقررات كليات تدريب المعلمين وفقا لما تتطلبه الدراسات التربوية ، فالطالب المخرج فى الجامعة الذى لا يحتاج الى مقررات فى المادة العلمية يدرس لمدة عام واحد ، والطالب الذى لم يتخرج بعد عليه أن يدرس المواد العلمية المدرسية لمدة عام أو عامين قبل أن يسمح له بدراسة المواد التربوية ، وبذلك تكون مدة الدراسة لفقر خريج الجامعة ثلاث سنوات مقابل سنة واحدة للخريج . وهناك فوق ذلك درجة جامعية هى بكالوريوس التربية مخصصة لخريجي الجامعة الذين اجتازوا بنجاح مقررات الدبلوم المذكورة سابقا . ويستطيع الطالب المتفوق أن يحصل على هذه الدرجة فى سنة واحدة على حين لا يستطيع غيره أن يكمل متطلباتها فى أقل من سنتين .

ولقد كانت اسكتلندة تتوقع اصلاحات فى انجلترا من نوع آخر ، ففى أثناء الحرب العالمية كان المنتظر أن يحدث نقص فى المعلمين ولكن شسئا لا يمكن أن يعمل فى أثناء أزمة وطنية ، وعندما انتهت الحرب أسرع سلطات اسكتلندة التعليمية فى الحال الى وضع خطة عاجلة للتدريب ، ووجد الطالاب اليها من كل فج ، ولم يكونوا جميعا أتموا دراستهم الثانوية ، وحصلوا جميعا على تدريب مكثف فى المواد الدراسية ، وفى الدراسات التربوية لمدة عام . وتبع ذلك التدريب دراسة طوارئ لبعض الوقت مدتها سنتان تخرج بعدها الطلاب معلمين مؤهلين . وبهذه الطريقة استطاعت اسكتلندة أن تدرب ٤٥٠٠ معلم فى خمس سنوات . ولم يؤد ذلك الى تحسين وضع المعلمين فحسب ، بل أدى أيضا الى خفض نسبة التلاميذ الى المعلمين فى فصول التعليم الابتدائى بحيث أصبح فى كل فصل خمسة وأربعون تلميذا على الأكثر . وقد اتبعت انجلترا وويلز هذا الأسلوب فدرستا فى ست سنوات خمسة أمثال المعلمين المدربين وفقا لخطة الطوارئ على حين أنهما فى حاجة الى تسعة أمثالهم على الأقل .

ويعتمد جزء كبير من نفقات التعليم العالى على الهبات والمنح ، اذ أن المصروفات التى يدفعها الطلاب تغطى جزءا من ثلاثة عشر جزءا من النفقات المطلوبة . والطلاب الاسكتلندى ينتفع بالمساعدات التى يتلقاها من الاعانات الخيرية التى من أشهرها معونات كارنيجى التى رصدها عام ١٩٠١ المحسن الأمريكى أندروز كارنيجى . ان أى طالب اسكتلندى أو طالبة فى سن

السادسة عشرة أو تزيد يستطيع أن يطلب الاعانة ويحظى نحو ثلث طلبة الجامعات الاسكتلندية بالمساعدة من تلك المعونة الخيرية والى جانب المعونات التي تمنح للطلاب ينفق نصف الدخل السنوى لاعانة كارنيجى التي تصل الى مليون ومائتى ألف جنيه على تحسين البحث العلمى والتوسعات فى الجامعات .

مما سبق نجد أن هناك فروقا أساسية معينة بين إنجلترا واسكتلندة لا تقتصر على مجالى التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى بل تمتد أيضا الى مجال التعليم العالى .

### خلاصة

الطابع التقليدى للجامعات الاسكتلندية هو الطابع الديمقراطى الذى لا يعنى تهيئة فرص القيادة لفئة محدودة من الطبقة المتميزة كما هى الحال فى جامعات إنجلترا ، ومن ثم فهى جامعات للطلبة القادرين على الدراسة فقراء كانوا أو اغنياء . ومن هذا المنطلق تتكون اسرة الجامعة من جميع الطبقات غنيها وفقيرها . وتقع الجامعات غالبا فى المدن ، وقد نظمت منذ البداية المبكرة بحيث تقدم العلم بأدنى النفقات مستخدمة اساليب التدريس الجماعى . كذلك يتم توقيت العطلات بحيث تتاح للطلاب خلالها فرص كسب العيش . ويحيا طالب الجامعة الاسكتلندى حياة صارمة . ومنذ بداية هذا القرن أخذ يتلقى المساعدة من الاعانات الخيرية كاعانة كارنيجى ليواجه جزءا من تكاليف الحياة .

وهناك بعض الفروق بين الدرجات العلمية التى تمنحها كلية الآداب فى كل من إنجلترا واسكتلندة . وأول درجة فى الآداب هى الماجستير . أما فى العلوم فأول درجة هى البكالوريوس . وتتشابه درجات البحث بوجه عام فى البلدين . وفيما يختص بتدريب المعلمين واجهت اسكتلندة تقرير لجنة ماكنير بمحاولة تضيق الفجوة بين المعلم الخريج والمعلم الطالب عن طريق تدريبهما معا ، ونجحت فى بدء خطة عاجلة لتدريب المعلمين . وتعادل درجة بكالوريوس التربية فى اسكتلندة درجة الماجستير فى إنجلترا .

### ( ج ) التعليم في أيرلندة الشمالية

يرتبط تاريخ التربية في أيرلندة الشمالية ارتباطا وثيقا بالتطور التربوي في بقية أنحاء الجزيرة . وقبل عام ١٩٢٠ كانت الأقاليم الستة التي تتكون منها أيرلندة الشمالية أجزاء من أيرلندة وهي أقاليم أنتريم ، وآرماج ، وداون ، وغيرمانج ، ولندندري ، وتايرون (١) .

وقد بدأ التعليم الابتدائي في أيرلندة بالجهود التطوعية . ففي عام ١٨٣١ وعلى الرغم من أن مشروع قانون التعليم لم يكن قد اعتمد بعد قام لورد لفنتنانت (٢) بتكوين هيئة الوكلاء (٣) لتدبير التعليم الابتدائي . وفي عام ١٨٩٢ أصبح التعليم الابتدائي إجباريا للأطفال بين سن السادسة والثانية عشرة . وكان هناك أربعة أنواع من المدارس :

- ( أ ) مدارس خاصة غير معتمدة لا تتلقى أية منحة من الهيئة .
- ( ب ) مدارس خاصة معتمدة تحت الوصاية تتلقى معونة من الهيئة .
- ( ج ) مدارس تتلقى منحا حكومية من جانب وأخرى محلية من جانب آخر .
- ( د ) مدارس نموذجية تنشئها هيئات الوكلاء .

ولقد ازدهر التعليم الثانوي مستقلا عن التعليم الابتدائي . فمئذ عصر الملكة اليزابث الأولى أنشئت مدرسة مجانية في كل أبرشية تمولها الكنيسة . كذلك أنشئت مدارس خاصة معانة وضعت منذ عام ١٨١٣ تحت إشراف هيئة من هيئات الوكلاء . ومئذ عام ١٨٧٨ أنشئت هيئة أخرى للإشراف على التعليم العلماني في أيرلندة .

وبعد أن تكونت الدولة المنفصلة عام ١٩٢٣ صدر قانون جديد للتعليم أسفر عن نظام موحد وأنشئت مجالس للتعليم في المقاطعات والبلديات

---

(1) Antrim, Armagh, Down, Fern mangh, London derry and Tyrone.

(2) Lord Lleutenont

(3) Board of Commissioners.

أصبحت هي السلطات التعليمية المحلية المسؤولة . ومن هنا أنشئت ثمان سلطات تعليمية محلية ست منها في ست مقاطعات ، واثنان في بلديتي بلفاست ولندندي . وبالإضافة الى ذلك اضطلعت إحدى البلديات ومركزان مدنيان بمسؤولية الاشراف على التعليم الفني . وفي كل سلطة تعليمية محلية تكونت لجان تعليمية اقليمية تضم ممثلين للمعلمين والسلطات التعليمية المحلية وللآباء في كل سلطة تعليمية محلية . وبقيت المدارس الابتدائية تحت الادارة التطوعية تتلقى المعونة من السلطات التعليمية المحلية لصيانتها ، أما رواتب المعلمين فكانت تدفعها وزارة التربية ، وقد رفع سن الالتزام الى الرابعة عشرة .

وعلى الرغم من أن السلطات التعليمية المحلية كان من حقها تقديم تعليم ثانوي فانها لم تفعل شيئا في هذا المجال ، وبقي التعليم الثانوي كله تقريبا في أيدي المتطوعين ، ومع ذلك كانت المدارس الثانوية تتلقى المساعدات من التبرعات العامة . وكان في ايرلندا مدارس متوسطة تعطى دراسة ثانوية غير مكتملة تحل محل المدارس الحديثة القائمة في إنجلترا .

وتتحمل السلطات التعليمية المحلية بصورة عامة مسؤولية التعليم الفني اذ أنها تشرف على ثمانية وخمسين مركزا تعليميا فنيا من بين واحد وستين مركزا .

وقد رفع قانون التعليم عام ١٩٣٨ سن الالتزام الى الخامسة عشرة . وفي عام ١٩٤٤ اقترحت الحكومة عدة اصلاحات على طريق قانون بتلر . وفي عام ١٩٤٧ صدر قانون بذلك . وتؤدي كل سلطة تعليمية محلية واجباتها الآن من خلال لجنة تعليم واحدة ، واصبح التعليم الثانوي متاحا للجميع .

وبالمثل كان التعليم العالي متاحا من خلال جامعة الملكة في بلفاست التي صدر بها مرسوم عام ١٩٠٩ وهي جامعة علمانية ليست داخلية تتكون من كليسات ثمان : الآداب والعلوم والعلوم التطبيقية والحقوق والطب والتجارة والزراعة واللاهوت . ويلحق بالجامعة مدرسة للهندسة وقسم للتربية . وينير الجامعة مجلس يضم ممثلين للهيئات العلمية وخريجي الجامعة وعددا قليلا من الهيئات العامة . وينتخب المجلس رئيسه الذي يمارس سلطاته التنفيذية على غرار نائب رئيس الجامعة في إنجلترا أو مدير الجامعة



فى اسكتلندة . وللسلطات التعليمية المحلية حق تقديم المنح والمساعدات للجامعة كما أن البرلمان يقدم منحة محددة وهناك أيضا اعانات خيرية .

ومن التجديدات الحديثة جامعات لندنرى وكوليرين (١) وهى تسير بوجه عام وفقا لنظم جامعات اللبنات الحمراء غير أن لها رؤساءها ومجالسها على النحو المتبع فى بلنفاست .

---

(١) London berry and Colerine.



# الفصل الخامس

## التعليم في الكومنولث البريطاني

### ١ - التعليم في استراليا

على الرغم من وجود شبه بين نمط النظام التعليمي في إنجلترا ونمطه في استراليا توجد اختلافات أساسية معينة بين النمطين . ان الولايات الست التي اتحدت في كومنولث استرالي كانت في الأصل وحدات مستقلة اعتادت ان تطبق نظمها الخاصة التي لا تبدى استعدادا للتنازل عنها . غير انه في داخل كل ولاية يوجد تنظيم مركزي قوى تحت اشراف السلطات التعليمية للولاية . ومن هنا تبدو الخصائص الرئيسية لكل نظام واحدة ، فجميع المعلمين حاصلون على مؤهلات متجانسة ويتقاضون رواتب محددة . وعلى الرغم من ان الاشراف على التعليم قد يكون أحيانا في أيد خاصة نجد أن النفقات الطبيعية ومنها رواتب المعلمين تتولاها الولاية التي تقوم أيضا بتدريب المعلمين ، فهناك كلية واحدة على الأقل لهذا التدريب في كل ولاية والمعلمون مستخدمون عموميون يشرف عليهم مفتشون خرجوا من بين صفوف المعلمين . ولكل ولاية مدير للتعليم يعاون وزير التربية .

والتعليم اجباري في استراليا ويشمل الأطفال من سن السادسة حتى الخامسة عشرة . ومدارس الولاية مجانية وغير طائفية غير أن نحو سدس العدد الاجمالي للتلاميذ يتعلم في المدارس الخاصة التي تشرف عليها الولاية وتعينها ، والمعلمون فيها من مستخدمي الولاية والمدارس الابتدائية الخاصة معظمها للرومان الكاثوليك . وينتهي التلاميذ من دراستهم في المدارس الابتدائية في سن الثانية عشرة . ونظرا لان سكان استراليا يعيشون في جهات متفرقة فان أكثر من نصفهم يتركزون في ست مدن رئيسية وعشرهم فقط يعيش في مناطق ريفية حقيقية ، ويحظى الأطفال الذين يعيشون في

مناطق نائية برعاية تعليمية خاصة فهناك معلمون زائرون يذهبون الى هناك مرة في الاسبوع لتعليم صغار الاطفال . أما التلاميذ الكبار فيتعلمون عن طريق المراسلة والاذاعة . وفي تسمانيا تبذل الجهود لنقل التلاميذ بالسيارات حتى مسافة خمسة وعشرين ميلا من المدرسة .

ويبدأ التعليم الثانوى فى استراليا من سن الثانية عشرة الى سن السابعة عشرة . ويتعلم نحو ثلث تلاميذ المدارس الثانوية فى مدارس خاصة . ومعظم هذه المدارس تابع للكنيسة وهى تسير وفقا لنظام المدارس الانجليزية العامة ويفد نحو نصف الطلبة الملتحقين بالجامعات من هذه المدارس الخاصة ، ويفد نصفهم الآخر من مدارس الولاية المختلفة التى تضم ضعف تلاميذ المدارس الخاصة .

وفى كل مدرسة ثانوية مصنع أو ورشة لصناعة الجلود والمعادن والنجارة والطهو وكى الملابس وأشغال الابر ( للبنات ) . ويقضى الطلبة الكبار يومين فى الاسبوع خارج حجرات الدراسة لممارسة تلك الأنشطة ، وثلاثة أيام داخل الفصول . وقد أدى هذا النظام الى صبغ التعليم الثانوى فى استراليا بالصبغة العملية .

ويعقد للقبول بالجامعات امتحان على مستوى الولاية يؤخذ على قسمين :

الأول عند ما يبلغ التلميذ سن الخامسة عشرة ونصف ، والثانى بعد ذلك بسنتين تقريبا . والجامعات الاسترالية لا تتبع النظام الداخلى ، ويكل ولاية جامعة واحدة على الأقل . وتخصص السنتان الأوليان فى الجامعة لدراسة مواد عامة غير أن الطلبة يبدعون تخصصهم المهني فى الوقت نفسه ، وتعقد الامتحانات سنويا ، وفيما عدا جامعة استراليا الغربية المجانية تتقاضى جميع الجامعات مصروفات دراسية . ويتلقى نحو نصف طلبة التعليم العالى نوعا من المساعدة ، على حين أن ثلثات ما يقرب من خمس الطلبة تتولاها منح الكومنولث . وتمول الجامعات من المنح الحكومية والهبات الخيرية ومن المصروفات الدراسية ( عدا جامعة استراليا الغربية )

وفى تجربة حديثة بدأ استعمال الراديو والتلفزيون وسيلتين للتعليم العالى فى المناطق المبعثرة السكان كما أنهما يستخدمان أيضا فى مثل تلك المناطق لنشر التعليم الثانوى .



ويعد مجال المشاركة الاتحادية في حقل التعليم محدودا ، فالمجلس الاسترالى للبحث التربوي المؤلف بمعاونة مؤسسة كارنيجي يموله الكومنولث ويعمل كهيئة استشارية للتربية ، وفى عام ١٩٤٦ اعتمد تشريع بافتتاح جامعة وطنية لتشجيع الدراسات العليا الى جانب الدبلومات العادية ، كما انها تقوم ببحوث فى مجالات العلوم الطبيعية والاجتماعية والطبية .

### ب - التعليم فى نيوزيلاندة

قام التنظيم التعليمى أصلا فى نيوزيلاندة على نمط التنظيم التعليمى فى انجلترا للقلة الصغيرة ، وترك الاشراف عليه للجهود الخاصة والكنائس . وفى عام ١٨٧٧ صدر قانون بجعل التعليم الابتدائى مجانيا اجباريا علمانيا ، وتكونت ادارة مركزية للتعليم مسئولة عن تنظيم هذا التعليم برياسة وزير . وتكونت اثنتا عشرة هيئة تعليمية خصصت هيئة منها لكل محافظة من المحافظات القديمة تتولى الاشراف على النظام التعليمى فيها . وقد خفض عدد هذه الهيئات الآن الى تسع فقط كل منها تشرف على المدارس الخاصة كما تشرف على المدارس الابتدائية والثانوية العامة .

والتعليم الآن فى نيوزيلاندة اجبارى من سن السابعة حتى الخامسة عشرة ، غير ان التلميذ يستطيع ان يتعلم مجانا الى سن التاسعة عشرة اذا اراد ان يواصل تعليمه الى أبعد من المرحلة الاجبارية . وفى الوقت الحاضر يواصل خمسة وثمانون فى المائة من التلاميذ الذين أتموا التعليم الابتدائى دراسة ارقى منه بصورة أو بأخرى .

والمدارس الخاصة فى نيوزيلاندة أقل نسبيا منها فى استراليا ويعزى جانب من ذلك الى النظام الصارم للتفتيش على شئون البناء والتأثيث وهيئات التدريس فى المدارس الخاصة ومعظم هذه المدارس تدبرها الكنائس الرومانية الكاثوليكية . ويزود تلاميذ المدارس الخاصة مجانا بالكتب المقررة فى اللغة الانجليزية والحساب .

ويشمل منهج المرحلة الابتدائية القراءة والكتابة والحساب والجغرافيا والتربية الوطنية والتاريخ والموسيقى والفن والأشغال اليدوية والعلوم والتربية البدنية الصحية . والمقرر ثقيل يستغرق ست سنوات لاتمامه .

وفي المرحلة الثانوية يدرس التلاميذ جميعا اللغة الانجليزية والمواد الاجتماعية والرياضيات الأولية والموسيقى والفن أو الحرف بالإضافة الى مجموعة من المواد الاختيارية . . وبذلك تعطى المدارس الثانوية في نيوزيلندة مجالا أوسع من نظيره في التعليم الثانوى بالمملكة المتحدة . ومن هنا يختار الراغبون في التعليم الجامعى المواد المطلوبة في قوائم الاختيار بالجامعات وقد بذلت جهود لدخول الطلاب امتحان شهادة اتمام الدراسة منذ عام ١٩٣٤ ، ولكن ذلك لم يتحقق الا في عام ١٩٤٤ . ومن الممكن الآن أن يدخل أى طالب هذا الامتحان في أية سن على أساس أنه أمضى ثلاث سنوات على الأقل في إحدى المدارس الثانوية . ومن أهم الانجازات في مجال تنظيم التعليم في نيوزيلندة ذلك النجاح في جعل التعليم شعبيا في المناطق الريفية . والمعلمون في المناطق الريفية يتقاضون مرتبات أعلى من مرتبات المعلمين في المدن ، وكل معلم يرغب في الترقية يجب أن يمضى ثلاث سنوات على الأقل في خدمة البيئة الريفية . وإلى جانب ذلك أتاحت الفرصة للتعليم بالمراسلة أو الراديو للتلاميذ الذين يعيشون في مناطق متباعدة وان كانوا أقل عددا في نيوزيلندة منهم في استراليا .

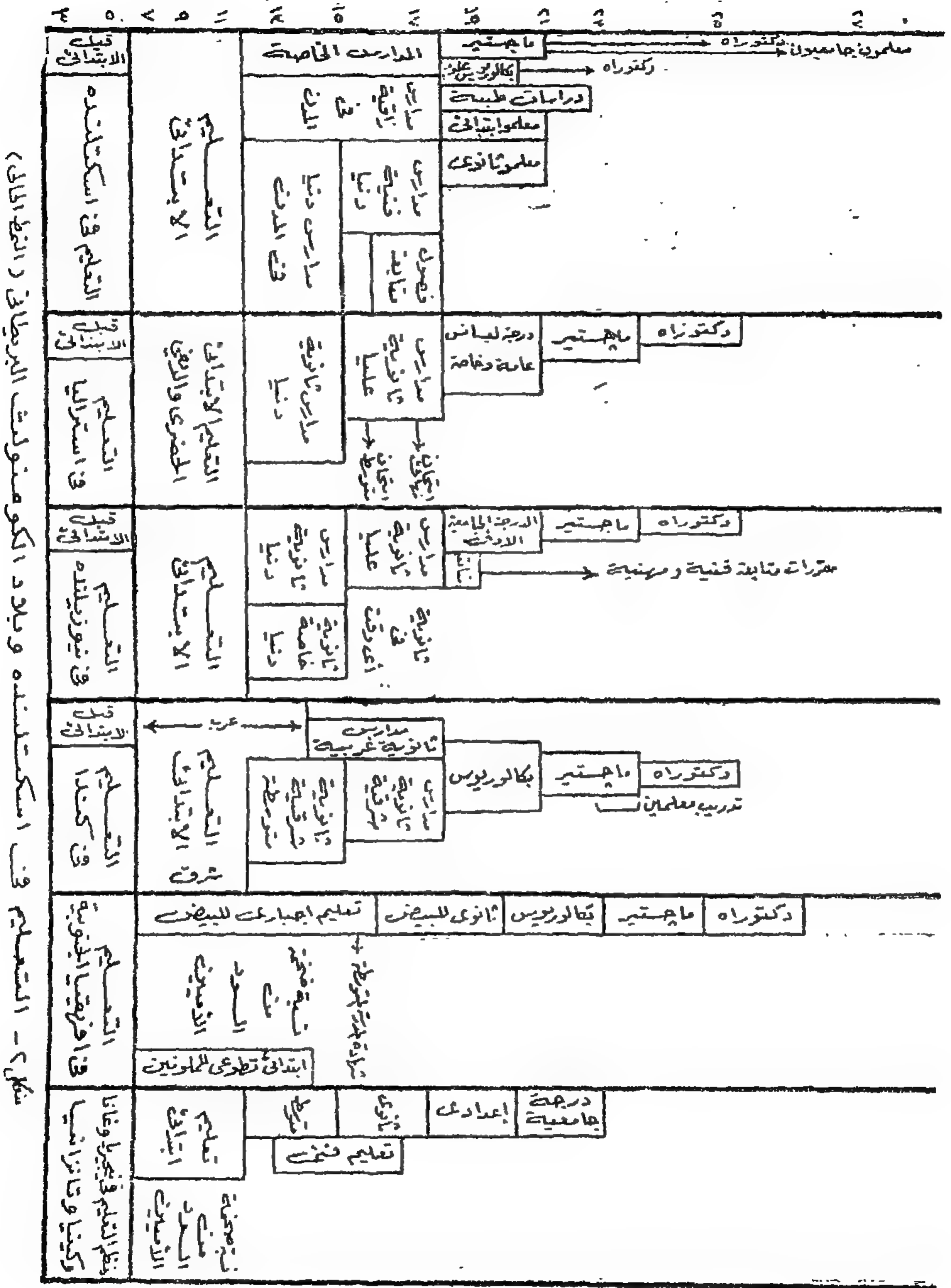
وهناك مشكلة أخرى يواجهها التعليم في نيوزيلندة وهى مشكلة القبائل الأصلية ( الماوريون ) التى لا تزال توجد منها نسبة كبيرة — بخلاف استراليا التى كسحت تلك القبائل .

والماوريون قوم متأخرون كانت البعثات المسيحية تتولى تعليمهم في الأصل . وقد أنشئت لهم مدارس وطنية في القرى . وهى تتبع المنهاج السائدة وتضم المدارس الحكومية الآن ما يقرب من نصف الأطفال الماوريين .

ويقتصر التعليم العالى الآن على أربع كليات جامعية في أوكلاند وولنجتون وكنيسة المسيح وديندين<sup>(١)</sup> وكليتين زراعتين . وتشمل مقررات كل واحدة من الكليات الأربع الجامعية الآداب والعلوم والحقوق . ويدرس الطب في اثنتين والهندسة في الاثنتين الآخرين . وهناك أربع كليات للمعلمين يلتحق بها الطلاب الحاصلون على الشهادات الثانوية لمدة أربع سنوات على الأقل ، ويشمل المنهج مقررا في التربية المهنية لمدة عامين . ويعمل خريجو هذه الكليات مدرسين في المدارس الابتدائية

---

(1) Auckland, Wellington, Christ Church and Dunedin.



شكل ٢ - التعليم في السودان

أما مدرسو المدارس الثانوية فيجب أن يكونوا من خريجي الجامعة وعليهم أن يدرّسوا في كلية المعلمين مدة عام . وهناك مجلس وطني يشرف على تعليم الكبار ومن أهم واجباته محو أمية الماوريين بوجه خاص .

### ج - التعليم في كندا

لأعضاء الكومنولث البريطاني مشكلات مختلفة ، فعلى حين تواجهه استراليا مشكلة تهيئة التعليم للجهات المتناثرة السكان نجد في كندا فئة ثقافية واحدة تتولى تعليمها .

وفي نيوزيلندا نجد فئتين وهما البيض والماوريين . وهؤلاء مع ذلك متأخرون ثقافيا ، ولكن النظام الانجليزي مفروض على تقاليدهم الثقافية الماضية دون عناء كبير وفي كندا - الى جانب تأخر الأقلية من الهنود الحمر والاسكيمو والمهاجرين الآسيويين في الشاطئ الغربي الذين يتكلمون الانجليزية يوجد تجمع مركز من أقلية فرنسية قوية في اقليم كويبك يحدثون ازدواجا في اللغة ومشكلات أخرى . وهذه الأقلية أيضا هي من الرومان الكاثوليك المناهضين للأغلبية الانجليزية البروتستانتية في سائر البلاد .

والنظام التعليمي في كندا يشبه نظيره في استراليا من حيث انه متروك للمحافظات تخطط له مع تدخل مركزي طفيف . وفي اقليم كويبك نظرا لتركز أقلية فرنسية قوية ينظم مجلس التعليم السياسة التعليمية بمساعدة هيئة واحدة ذات لجنتين فرعيتين مستقلتين احدهما ترعى المدارس الرومانية الكاثوليكية والاخرى ترعى غيرها من المدارس . وفي الولايات الاخرى جميعها تنظم وزارة التعليم السياسة التعليمية بمعاونة المجلس الاستشاري وفي كويبك مدرستان فئتين لا تشرف عليهما لجنة التعليم الروماني الكاثوليكي حتى ولو كانتا تضمان أغلبية من الطلبة الروم الكاثوليك .

وتتمتع السلطات المحلية بقدر كبير من الاستقلال فهي تستطيع أن ترفع الضرائب والرسوم المالية الى حد ٨٠٪ من الاعتمادات المخصصة للتعليمين الابتدائي والثانوي وهما بالمجان في كندا . وعلى غرار انجلترا وبخلاف الولايات المتحدة الأمريكية هناك مفتشون يشرفون على أعمال هذه السلطات المحلية ويقرون مناهجها .



وهناك بوجه عام ثلاثة مستويات تعليمية للنظام المتبع في معظم الولايات الأمريكية وهى المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات دراسية تليها مرحلة متوسطة مدتها ثلاث سنوات ثم مرحلة ثانوية مدتها ثلاث سنوات أيضا . والمواد التى تدرس فى المرحلة الابتدائية هى اللغة القومية والحساب والمواد الاجتماعية والصحة والتربية والآداب والحرف . وفى المرحلة المتوسطة يدرس التلاميذ لغتين فبدأ التلاميذ الانجليز باللغة الفرنسية والتلاميذ الفرنسيون باللغة الانجليزية ، وفيها يدرسون أيضا الحساب والعلوم والمواد الاجتماعية والآداب والصحة والتربية الرياضية وينطبق ذلك على المرحلة الثانوية أيضا .

وفى كويك وأونتاريو تسير الدراسة فى شعبتين علمية ومهنية ، وفى المناطق المبعثرة السكان نجد موضوعا محوريا عاما ، وإلى جانبه مواد اختيارية بحيث يستطيع الطالب أن يتخصص فى دراسة علمية أو فنية أو تجارية أو زراعية . وفى المقاطعات الغربية مرحلتان : ابتدائية تنتهى بعد ثماني سنوات ، وثانوية مدتها أربع سنوات أخرى ونفقا للنمط الأمريكى القديم الذى لا يزال متبعا فى بعض الولايات الأمريكية .

وفى كويك مدارس خاصة معانة بسبب أغلبية السكان الفرنسيين ولكن المدارس الخاصة فى المقاطعات الأخرى لا تحصل على أية معونة . وإلى جانب المدارس الكاثوليكية نجد فى كويك بعض المدارس البروتستانتية واليهودية الخاصة والكثير منها يتبع النظام الداخلى . وفى كولومبيا البريطانية نجد مدارس آسيوية ابتدائية للقلة وبخاصة الهنود والصينيين . وتعلم هذه المدارس لغاتها الخاصة الى جانب اللغة الانجليزية ولا تحصل على أية معونة ولذا تعتمد فى ادارتها على المصروفات المدرسية والهبات .

ومدة الدراسة بالجامعات أربع سنوات على غرار جامعات الولايات المتحدة الأمريكية وبها مقررات مهنية فى المواد المختلفة . تتولى الجامعات أيضا تدريب المعلمين لمدة عام بعد التخرج . وتتمتع الجامعات بالاستقلال وتتلقى معونات من حكومات المقاطعات ومن الحكومة الفيدرالية وتقدم مقررا موسعا لتعليم الكبار اذ لا حاجة لها بالمقررات الضيقة لان نسبة الأمية تقل عن ٣ ٪ وتقوم الجامعات أيضا بخدمات اضافية تتلقى عنها معونة من خلال الجمعية الكندية لتعليم الكبار التى تقوم أيضا بتنسيق العمل فى الجامعات المختلفة وباجراء بحوث علمية خاصة بها .

وعلى الرغم من ان الحكومة الفيدرالية لا شأن لها بالنظم التعليمية فانها التزمت أخيرا بمسئوليتها في عدة اتجاهات من أهمها :-

١ - تعليم الأقلية من الهنود الحمر ، فعلى الرغم من ان الحكومات الاقليمية تساند هذا التعليم وتقدم المعونة للهيئات التي تنشئ مدارس للهنود الحمر فان المسئولية الأساسية تقع على عاتق الحكومة الفيدرالية التي أسست ادارة خاصة لهذا الغرض .

٢ - ادارة التعليم في يوكون (١) وفي الاقليم الشمالى الغربى حيث يشتد تناثر السكان تقع مسئوليتها كاملة على الحكومة الفيدرالية . اما تعليم الاسكيمو فتتولاه الادارة الخاصة بالهنود الحمر التي سبقت الإشارة اليها .

٣ - اعانة الجمعية الكندية لتعليم الكبار وجميع الجامعات .

٤ - تدريب الأفراد للجيش والبحرية والقوات الجوية .

٥ - الاعانة الممنوحة للعائدين من الحرب من أجل التعليم المهني التي تكاد تتوقف الآن .

٦ - المعونة التي تقدم للمقاطعات من أجل التعليم الزراعى والفنى منذ عام ١٩١٣ وقد بلغ عدد المدارس الفنية الآن في كندا تسعا وثلاثين مدرسة تتلقى معونات مباشرة من الحكومة الفيدرالية بالإضافة الى المعونة التي تتلقاها من حكومات الولايات .

٧ - تقديم المعلومات الخاصة للانشطة التعليمية في مختلف المحافظات .

---

(1) Yukon.

## د - التعليم في جنوب أفريقيا

على خلاف الوضع في كندا التى يمثل الفرنسيون فيها الأقلية يتكون جنوب افريقيا من أغلبية من الملونين وأقلية من الأجناس الأوروبية الحاكمة — الانجليز والهولنديين — الذين يفوقون الانجليز عددا . وهناك أيضا جنس مختلط من الافريقيين قوى الدم الأبيض والملون ، وهؤلاء لهم لهجة مختلطة على حين يتحدث بعض الهولنديين والانجليز لغتهم الأصلية . والأغلبية الملونة معظمها من اصل افريقى على حين أن الآسيويين ومعظمهم من الهنود يفوقون البيض الخالص عددا ويكون البيض والفئات المختلطة أقل من ربع مجموع السكان وتعيش الأغلبية الهندية بصفة رئيسية فى ناتال .

ومنذ البداية عملت الأقلية البيضاء على أن تحتفظ بسيادة الاغلبية الملونة كما حاولت أن تحقق ذلك عن طريق سياسة تعليمية رسمت لاستمرار القيادة البيضاء . ولم يضم السكان البيض الأفراد ذوى الأصلين الانجليزى والهولندى فحسب بل ضموا اليهم أيضا ذوى الأصل المختلط وفي الوقت نفسه منعوا المزيد من هذا الضم . ولكى يحققوا ذلك توصلوا الى حل وسط لمسألة اللغة واتبعوا سياسة تعسفية نحو الملونين تمثلت فى التشريع الذى ينكر حق تمثيل الأغلبية فى البرلمان وفى سياسة العزل او التفرقة .

والتعليم فى المرحلتين الابتدائية والثانوية مسألة اقليمية . وعلى الرغم من أن هناك مدارس متفصلة للبيض الخالص واخرى للافريقيين المختلطين فهى متشابهة فى تكوينها ذلك أن اللجان المدرسية فى كل حى ينتخبها الآباء وأعضاء المجالس المدرسية . وهذه اللجان تقوم باختيار المعلمين والدراسة فى المرحلة الابتدائية لمدة ثمانى سنوات على مستويين وست فرق وكلتا اللغتين الانجليزية والافريقية اجبارية الى جانب الحساب والتاريخ والجغرافيا ودراسة الطبيعة والصحة والتربية والموسيقا والاداب . ويتعلم الأولاد فوق ذلك الأشغال اليدوية كما يتعلم البنات الاقتصاد المنزلى . ويسمح لمن أتم الدراسة الابتدائية بأن يتقدم لامتحان شهادة المدرسة الاعدادية وينتهى الكثيرون تعليمهم بهذه المرحلة وهى مجانية ، أما الذين يؤدون الالتحاق بالمدرسة الثانوية فلا يؤدون ذلك الامتحان بل يتابعون الدراسة مباشرة فى مدرسة ثانوية مدتها أربع سنوات يؤدون فى

نهايتها امتحانا تعقده مدرسة عليا أو امتحانا تعقده لجنة مشتركة لاتمام الدراسة الثانوية ، ويستطيع الناجحون في ذلك الامتحان الالتحاق بالجامعات . والتعليم في افريقيا الجنوبية مجاني الزامي حتى سن الخامسة عشرة ويلتحق ٥٪ فقط من الطلاب بالمدارس الخاصة التابعة اما للاقلية الألمانية واما للروم الكاثوليك .

ومن سوء حظ الأغلبية الملونة ان تعليمها لا هو اجباري ولا هو حكومي ولا هو حر ، فليس المقصود به أن يكون على غرار التعليم المهيبا للأوروبيين أو الافريقيين بل المقصود به أن يظل الملونون دائما في الدرك الاسفل . أن أقل من ثلث الوطنيين يلتحقون بالمدارس الابتدائية وأقل من ٢٪ منهم مؤهلون للتعليم الثانوي ، وأغلبية مدارسهم خاصة تديرها الجمعيات التبشيرية التي تعطيها الحكومة شيئا من الاعانة المالية عن غير طيب خاطر .

وقد وضعت الأقلية الهندية لنفسها سياسة تعليمية خاصة تتبع الخطة العامة للتعليم العلماني ، ويتعلم التلاميذ في المدارس الهندية ثلاث لغات هي الانجليزية والافريقية واحدى اللغات الهندية وهي في الغالب تاميل وتيلوجو وجوجاراتي أو هندي (١) . وقليل جدا من هذه المدارس تتلقى معونة رمزية من الحكومة .

ويدير الاتحاد التعليم الفني وهنا يتعلم التلاميذ الفقراء مجانا ويدفع الاغنياء مصروفات الدراسة . وهناك مدرسة فنية وحيدة للأغلبية الملونة بمصروفات للفقراء والأغنياء على السواء ، وهي تعلم الوطنيين الكبار عددا محدودا من المهارات المهنية . ولا يسمح لأي طالب ملون أن يلتحق بالمدرسة الفنية للمناجم في جوهانسبرج أو في كلية من كليات الزراعة الأربع .

وهناك ست جامعات في كيب تاون ووتووتر سرائند وديربان وبريتوريا وبلومفونتن وستالنبوش (٢) والتعليم في الجامعات الثلاث الأولى بالانجليزية

(1) English, African, Tamil, Telugu, Gugarati or Hindi.

(2) Capetown, Witwatersrand, Durban, Pretoria, Bloemfontein and Stellenbosch.



وفي الثلاث الأخرى بالهولندية . ويضاف إليها كلية رودس الجامعية وكلية  
ناتال الجامعية وهما مركزان للتعليم العالي باللغة الانجليزية وكذلك كلية  
بوتشسترورم Potcheistroom حيث التعليم باللغة الافريقية . ولا يسمح  
لللونين بالالتحاق بأي مركز من هذه المراكز التسعة . وقد أنشئت لهم  
منذ وقت قريب كلية جامعية واحدة فقط .

وتتبع روديسيا الجنوبية التي أسست حديثا نمط افريقيا الجنوبية  
وتسير على سياسة التفرقة نفسها . وكلاهما من الناحية السياسية  
خارجتان الآن عن نطاق الكومنولث ولكن لما كانتا تتمتعان بكل مزاياه بفضل  
تدخل السكان الانجليز فانهما تحسبان ضمن بلاد الكومنولث . ومما ينبغي  
ذكره أنه لا ينطبق عليها ما ينطبق على املاك افريقية الجديدة الأخرى .

### ( هـ ) التعليم في الممتلكات الجديدة بافريقيا

على الرغم من أن غانا وغينيا ونيجيريا وتانزانيا قد اكتسبت وضعها  
جديدا كأعضاء مستقلة في الكومنولث فان نظم التعليم في هذه البلاد لا تدل  
على اتجاه واضح يختلف عما كان متبعاً في أيام الاستعمار . ولعلنا اذا  
استعدنا سياسة التعليم البريطانية الاستعمارية نجد أنها كانت تهدف  
إلى ما يلي :

١ — اعداد الوطنيين لشغل وظائف ثانوية في الحكومة ولتحقيق ذلك يجب  
أن يصلوا الى قدر أدنى معين من اللغة الانجليزية .

٢ — تقوية الروابط الثقافية بين الحضارة الغربية والبلاد غير المستقلة  
ومن هنا كان من الواجب اعادة النظر في تعليم الجغرافيا والعلوم  
أما التاريخ المحلي فقد رُئى ضرورة تعليمه كمادة ملحقه بتاريخ  
انجلترا .

٣ — انشاء مدارس حكومية نموذجية للمفوقين من الوطنيين ولأبناء  
مستخدمي الحكومة .

٤ — تشجيع الاسهام الوطني في التعليم عن طريق تقديم منح لعدد قليل  
من المدارس والاعتراف ببعض المعاهد اذا حققت الحد الأدنى  
لمتطلبات التعليم في أثناء حجب الاعانة عنها .

٥ — التفتيش على جميع المدارس — المعانة وغير المعانة — للتأكد من أنها تسير وفقا للحد الأدنى من المستويات . ومن الطبيعي أن يشدد التفتيش على المدارس المعانة وتتخذ الإدارات الاستعمارية من المنح سلاحا قويا تختبر به مدى الشاعر الوطنية في المعاهد المعانة .

والواقع الفعلى فى جميع المستعمرات هو أن البعثات المسيحية كانت هى الطليعة فى مجال التعليم ، وأن الإدارة التعليمية تبعتها فى وقت لاحق ثم تبعها الجهود المحلية الخاصة . ولم يكن التعليم مجانا غير أن المصروفات فى المرحلة الابتدائية كانت رمزية فى كثير من الجهات . ولما كان التعليم غير الزامى فقد ارتفعت نسبة الأمية بطبيعة الحال .

وقد رسم التعليم الثانوى بحيث يواجه متطلبات الجامعة وكان التعليم الجامعى يضمن للطلبة الناجحين وظائف ثانوية فى الحكومة وقد أدى هذا الوضع الى جعل التعليم الثانوى ذا طبيعة أكاديمية ، وفى معظم المستعمرات الأفريقية مع ذلك كان مستقبل التعليم العالى محدودا جدا فى أيام الاستعمار . وقد أنشئت الآن جامعات فى غانا وكينيا ونيجيريا وتانزانيا التى تدرب طلابها على شغل الوظائف الإدارية الرئيسية ليحلوا محل الأوروبيين . أما التعليم الفنى فقد كان فى الماضى مهملًا الى حد بعيد للأسباب الثلاثة الآتية :

١ — كان الغالب على المستعمرات نفسها هو طابع العمل الزراعى ولذا كانت مصدرا ثمينًا للمواد الخام اللازمة للصناعات فى بريطانيا . ومن هنا لم يكن فى تلك المستعمرات مجالات للحياة الصناعية مما أدى الى النفور من التعليم الفنى .

٢ — كانت السلطات مترددة فى تشجيع التعليم الفنى خوفا من أن تنمو الصناعة فى المستعمرات فتسوقف إمدادها بالمواد الخام وتنافس الصناعات البريطانية القائمة فيها .

٣ — كان السكان الوطنيون أنفسهم يخشون الحياة الصناعية التى تهددهم بتغيير ما نشأوا عليه واعتادوه من حياة الزراعة ورعى الماشية .

ومع ذلك بدأ التعليم الفنى الآن يأخذ طريقه الى تلك البلاد ، وأخذت الكليات الفنية تظهر ولكن لا يزال الطريق أمام التعليم الفنى غير خالٍ من العقبات .

## الفصل السادس

### التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية

١ - تقاليد التعليم الابتدائي والثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية  
قبل عام ١٨٧٤ :

لكي نفهم النظام الحالي للتعليم في الولايات المتحدة الأمريكية ينبغي أن نعرف عوامل وقوى تاريخية معينة كان لها الأثر في قيام ذلك النظام .

الولايات المتحدة الأمريكية دولة حديثة لا يزيد عمرها على ثلاثة قرون ونصف قرن وقد ظهر فيها جيل جديد هو خليط من شعوب مختلفة : الانجليز والاسكتلنديين والاسبان والفرنسيين وعدة مجتمعات أوروبية من أهمها الهولنديون والايطاليون والألمان . وعلى الرغم من أن أول من كشفها بحار إيطالي فإن الأسبان كانوا أول من نزلوا بتلك القارة . ومع ذلك جاءوا متأخرين إلى المنطقة التي تضم الولايات المتحدة الأمريكية الحالية . وكان الانجليز هم أول من أنشأوا مستعمراتهم في الإقليم الشمالي الشرقي الذي يعرف الآن باسم ولايات إنجلترا الجديدة<sup>(١)</sup> . ومن هنا فإن الكثير من الاتجاهات الثقافية في البلاد تعكس التأثير البريطاني أكثر مما تعكس تأثير أية دولة أخرى فيما عدا الولايات الجنوبية الشرقية .

وعلى الرغم من ذلك أظهر نظام التعليم في الولايات المتحدة منذ  
الزمنة الأولى بعض الفروق الواضحة بينه وبين النظام التعليمي

(1) New England States.

السائد في إنجلترا . وعندما استقر المهاجرون عام ١٦٢٠ كان النظام القائم في إنجلترا كما يلي :

١ - اهتمام ضئيل جدا بالتعليم الابتدائي لعامة الشعب فيما عدا ما كان قائما في مدارس السيدة او مدارس النهار التي لم تكن تحقق أدنى متطلبات القراءة والكتابة .

٢ - وجود مدارس جيدة للطبقة الوسطى تتمثل في مدارس النحو ومدارس أحسن منها للقادرين تتمثل في المدارس الاعدادية والمدارس العامة ذات النظام الداخلي .

٣ - تعليم جامعي داخلي لا يوجد الا في اكسفورد وكمبردج بنفقات باهظة وامتحانات للقبول ولا يفتح أبوابه الا للموسرين وللقليين جدا من طلبة مدارس النحو . ومع ذلك كان للتعليم الجامعي الفضل في شق الطريق لقيادة المجتمع التي كان يحتكرها الاغنياء .

٤ - اهتمام ضئيل جدا بالتعليم من جانب الشعب ، وقد اختلفت فرص التعليم وفقا لقدرة الاءاء المالية ولم تبد الدولة اهتماما به .

وعلى مكرس ما سبق أجرى المستوطنون الاوائل في أمريكا التغيرات الأساسية الآتية :

١ - التصميم على ان ينال كل طفل في المجتمع نصيبا من التعليم الابتدائي وأن يكون هذا التعليم بقدر الامكان في مستوى التعليم بالمدارس الاعدادية الخاصة ( لمن يرغبون في الالتحاق بالمدارس العامة ) وقد أدى ذلك فيما بعد الى انشاء تعليم ابتدائي مدته ثمان سنوات خفضته ولايات كثيرة الى ست سنوات .

٢ - بدلا من ترك النمط التعليمي للباء ليحدده وفق لوسائلهم كأفراد ، أراد الأمريكيون ان يقوم المجتمع ككل بتنظيم التعليم لأطفاله جميعا وذلك بتخصيص موارد الناس جميعا الذين يعيشون في منطقة معينة لتحقيق هذا الغرض ، لان الحاجة الى مجتمع أكثر ترابطا وتعاوننا يعيد أبناء الرواد الاوائل تحتم هذا الاتجاه .



٣ — ان نمط التعليم الذى تتفق عليه منطقة بعينها ينبغى ان يعتمد على أنشطة تلك المنطقة ، ففى أيام الريادة الاولى كان التعليم أقل اعتمادا على الكتب اذا ما قورن بالتعليم فى مجتمع مستقر كما هى الحال فى انجلترا . ان هذا التقليد ما يزال باقيا ، ومن هنا كان التعليم الأمريكى أكثر عملا وتنوعا منه فى بريطانيا وان كان أقل منه فى الناحية الأكاديمية .

٤ — جاء التعليم الثانوى والجامعى ثمرة من ثمرات التعليم الابتدائى . لقد كان هناك تعليم ابتدائى ذو نمط واحد ولم يكن هناك شىء كالمدارس العامة الانجليزية ولم يلائم التعليم الداخلى العقلية الأمريكية فقد كان يعنى عندها تزويد الأجانب بالمسكن كما هى الحال فى اسكتلندة وربما كان ذلك راجعا أيضا الى ظروف الريادة الاولى لأن المجتمع نظم الكليات بحيث يمكن ان تعد الطلاب للحياة المنزلية .

٥ — ان الروح الديموقراطية الاصلية السائدة فى النظام الأمريكى انها هى نتيجة للحياة الصعبة التى عاشها الجميع عندما كان عليهم ان يمحوا الفروق الطبقية فى الوطن الأم من أجل اعداد مناطق جديدة قابلة للعيش فيها بالجهود المشتركة . ان الروح الديموقراطية تسود كل مسارات الحياة وليست المدارس مستثناة من ذلك . وربما كان ذلك سببا فى جعل كسب العيش فى أثناء الدراسة مغفرة للطلاب وليس عارا عليه كما انه جعل أى عمل يقوم به لا يحط من كرامته .

٦ — لما كان التعليم أمرا يهم المجتمع كله فان الجميع يحرصون على مصلحة المعاهد التعليمية ، فجميعات الآباء والمعلمين ليست الا تنظيمات عادية ، ومدير المدرسة انما يعين ليشراف على التعليم . ومن هنا لا حاجة لتدخل جهة خارجية . ان حكومات الولايات تنظر الى نظم التعليم نظرة عامة ولكنها لا تملك حق التدخل فى الأنشطة اليومية . ان المفتشين لا وجود لهم فى الولايات المتحدة الأمريكية .

يضاف الى هذه الاعتبارات الرئيسية مظاهر معينة بدت عندما تكونت الولايات المتحدة الأمريكية من تدفق ثلاث عشرة مستعمرة اتحدت معا لتتخلص من النير البريطانى منذ مائة وخمسين عاما خلت ويتمثل هذا النير فيما يلى :

١ — عدم الثقة في أي سلطة مركزية تشرف على جميع مجالات المصلحة العامة . ان حاجة المستعمرات الى فرض السلطة اضطررتها الى انشاء سلطة مركزية غير ان المستعمرات التي أصبحت ولايات بقيت حريصة على الاحتفاظ بمعظم السلطات ولم تتخل الا عن وظائف محدودة كالدفاع والسياسة الخارجية والعمل والائصال بالسلطة المركزية . ومن هنا بقي التعليم شأنًا من شئون الولاية مما أدى الى تنظيمات تعليمية متنوعة تختلف من ولاية الى أخرى ويخيل الى الغريب ان الولايات المتحدة الأمريكية ليس لها سياسة تعليمية وطنية .

٢ — وكما حاولت الولايات أن تحتفظ بالنفوذ في أيديها لم تشأ السلطات المحلية أن يكون لموظفي الولايات تدخل في أعمالها . وقد أدى انعدام التفقيش والحرص على الاستقلال المحلى الى خلق تنوع في المستويات وفي الكيان التنظيمي داخل الولاية الواحدة تبعاً لسياسات المجتمعات الفردية في انحاء مختلفة من الولاية .

وفي ضوء ما سبق نستطيع أن نعرض باختصار حالة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية قبل الاستقلال أي في فترة الاحتلال والتغيرات التي حدثت أخيراً في أواخر القرن الثامن عشر وفي القرن التاسع عشر .

كان التعليم في عهد الاحتلال الزامياً من سن السابعة الى الخامسة عشرة . ومنذ عام ١٦٤٧ أصبح من واجب كل مجتمع أن يهيئ مدرسة لأطفاله . وقد طبق القانون أولاً في مستعمرة ماساتشوستس ثم امتد تطبيقه الى المستعمرات الأخرى . وقد كان أسلوب التعليم في المدارس الأمريكية آنذاك مشابهاً مع ذلك لأسلوبه في المدارس الإعدادية البريطانية . وقبل ذلك بسنوات قليلة أي في عام ١٦٣٥ أنشئت مدرسة بوسطن اللاتينية وكان التعليم فيها مشابهاً للتعليم في مدارس النحو بالانجلترا . وفي عام ١٧٤٥ أضيف الحساب الى المنهج وفي عام ١٧٥١ أنشأ بنيامين فرانكلين أول أكاديمية تعلم اللغتين الإنجليزية واللاتينية والرياضيات ومواد أخرى كثيرة عملية . وكانت ادارة هذا المعهد شبه شعبية ولكن السلطة المحلية كان لها الصوت الأعلى ، وكان التعليم الديني يتم داخل اطار العمل الواسع للمسيحية دون تعصب ديني . وقد مثل هذا المعهد الانتقال من مدرسة النحو التقليدية ذات الطابع الأكاديمي الى مدرسة ثانوية ديمقراطية.

تعلم مواد علمية . وقد أنشئت المدرسة الأمريكية المثالية وهي مدرسة بوسطن الثانوية مع ذلك بعد الاستقلال ( ١٧٨٥ ) في عام ١٨٢١ وكانت الدراسة فيها لمدة ثلاث سنوات تمثل اللغة الانجليزية فيها المادة الأساسية الى جانب مجموعة متنوعة واسعة من المواد الاختيارية . وبعد الاستقلال وفي عام ١٨٢٧ سنت ماساتشوستس مرة أخرى أول قانون يلزم كل وحدة مكونة من ٥٠٠ أسرة بأن تنشئ مدرسة ثانوية ، وأكثر من ذلك أنه يقضى بأنه في مثل تلك المدرسة لا يقتصر التعليم الإلزامي على اللغة الانجليزية والتاريخ الأمريكى والمكتبات والهندسة والجبر بل أن اللغة الاغريقية واللغة اللاتينية يمكن أن تدرسا اذا ما كانت هناك رغبة في تعلمهما والواقع أن هذا القانون أسبق الشرعية على اجراء كان قائما بالفعل في المنطقة .

وقد كان قانون ماساتشوستس مع ذلك أساسا لاصلاحات جديدة استمرت عدة سنوات واخذ النمط الجديد للمدارس التي انشئت وفقا لذلك القانون تنافس النمط القديم من المدارس والأكاديميات ، غير أنه منذ عام ١٨٤٠ تفوق القانون الجديد اذ كان أكثر ملاءمة لظروف المناطق الرائدة الجديدة في الغرب التي كان الأمريكيون ينزحون اليها . وقد كانت المدارس الخاصة التي تديرها الكنائس تمثل المنافسة الاخرى لتلك المدارس الجديدة .

وقد اتخذت الهجرة الى الغرب مع ذلك مظهرا آخر . ذلك ان بعض المستوطنات الجديدة لم يكن سكانها قادرين على ادارة مدرسة كاملة الانشاء وبعض المدارس كانت بعيدة جدا يحول بعدها دون انشاء مدرسة بالاشتراك مع مستوطنات اخرى . ومن هنا عين مدرسون في مناطق متعددة ينتقلون بالقطارات لزيارة المستوطنات المتجاورة ويمكثون في كل منها يوما او يومين في الأسبوع . وبهذه الطريقة امكن تزويدها بتعليم ثانوى وان لم يكن في مستوى التعليم بالمدارس العادية . وفي كثير من الأماكن كان تلاميذ المدارس الابتدائية من فرق دراسية مختلفة يتعلمون معا في الوقت نفسه مما ادى الى انشاء المدارس ذات الفصل الواحد .

وعلى شواطئ البحر الشرقية رغب بعض الآباء في أن يتلقى أبنائهم تعليمها اكاديميا يضمن لهم الالتحاق بالجامعات وأبدوا استعدادهم لدفع

مصرفات اضافية لتحقيق رغبتهم . وقد أدى ذلك الى انشاء مدارس خاصة بمصرفات على الشاطئ الشرقى كانت تضم اعدادا قليلة ومختارة من الاطفال يحاطون بمزيد من الرعاية . وفي الشاطئ الجنوبى الشرقى بوجه خاص ازدهرت زراعة القطن والدخان بفضل استخدام العبيد من الزنوج وأسفر ذلك عن نوع من الارستقراطية التى تفضل هذه المدارس الخاصة على المدارس العامة . وقد افتتح الروم الكاثوليك أيضا مدارسهم الدينية الخاصة وقامت هذه المدارس الخاصة كلها غير مبالية بما يعانى به المجتمع الكبير ، ولما كانت هذه المدارس لا تحظى بهبات من المجتمع فقد فرضت المصروفات على الآباء .

وبعد الحرب الأهلية فى ١٨٦٠ برزت مشكلتان ، احدهما مشكلة العبيد السود المحررين فى الجنوب فقد كان من العسير اقناع المستوطنين البيض أن يسمحوا لأبنائهم بالدراسة مع أبناء أولئك العبيد فى مدرسة واحدة ومن هنا لم يكن بد من القيام بترتيبات خاصة للسود . ولما كان العبيد المحررون فقراء فقد عجزوا عن الاكتتاب للمدارس فبقيت مدارسهم دون المستوى . والمشكلة الثانية تتمثل فى ضرورة احداث تغيير كبير يجعل التعليم الثانوى لا الابتدائى وحده مجانيا معتمدا على الضرائب المحلية ومساعدة الولاية . كذلك طالب الأغنياء الذين أدخلوا أبناءهم المدارس الخاصة الباهظة المصروفات بمعونة مماثلة من الولاية لمدارسهم لأنهم يدفعون الضرائب لصالح المدارس العامة وهم لا ينتفعون منها بشئ .

وقد حسمت هذه المشكلة بقضية كالامازو الشهيرة عام ١٨٧٤ التى صدر فيها الحكم بأن الولايات والمجتمعات المحلية من حقها أن تحصل على الضرائب من الجميع لصالح المدارس العامة المجانية . وكانت النتيجة أنه على الرغم من أن بعض الناس لا يفيدون من تلك المدارس فائدة مباشرة فإنهم ينتفعون بشكل غير مباشر من العيش مع مواطنين أكثر تقدما ثم ان لهم الحق فى الوقت نفسه أن يدخلوا أبناءهم فى المدارس العامة فى أى وقت يشاءون .

### خلاصة

هناك اختلافات أساسية معينة بين المدارس الأمريكية والانجليزية يمكن ارجاعها الى ظروف المستوطنات الأولى التى محت الفروق الطبقية



وأوجدت صلاية اجتماعية في مناطق معينة . وربما كانت ظروف الريادة هي التي جعلت المدارس الأمريكية أكثر انسجاماً بالصيغة العملية منها بالصيغة الأكاديمية . وقد ربي الفضل من أجل الحرية في الفترة من ١٧٧٤ إلى ١٧٨٥ في نفوس السلطات المحلية الشك في التدخل الخارجي ، ومن هنا حاولت التنظيمات المحلية حصر تدخل الولاية في شؤونها في أضيق الحدود والحيلولة دون تدخل السلطة المركزية في التنظيمات التعليمية وفي ضوء هذه الخلفية نجد أن الأمريكيين قد دعموا التعليم الابتدائي حتى سن الخامسة عشرة وأنشأوا مدرسة ابتدائية لكل مائة أسرة . وكانت مدارس النحو هو أولى المدارس الثانوية ولكن سرعان ما حلت محلها الأكاديميات التي تولى الدراسات العلمية عناية أكبر . وقد جاءت المدارس الثانوية الأمريكية متأخرة ولم تستطع التقدم بنجاح إلا بعد عام ١٨٤٠ وحتى في ذلك الوقت كانت تعاني بعض التغيرات في أقصى الغرب مردها إلى الظروف الريادية التي أدت بالضرورة إلى قيام المدارس الثانوية الانتقالية والمدارس الابتدائية ذات المعلم الواحد . وقد أظهرت المدارس الخاصة في المناطق الشرقية والجنوبية الشرقية لأن بعض الآباء رغبوا في أن يتلقى أبنائهم نمطاً من التعليم الأكاديمي . كذلك أراد الكاثوليك وبعض الأقليات الدينية إنشاء مدارس خاصة لها حريتها الدينية .

وعندما أصبح التعليم الثانوي مجانياً تدعّمه الضرائب رفض الآباء الأغنياء الذين يتعلم أبنائهم في المدارس الخاصة ولا يستفيدون فائدة مباشرة من المدارس العامة دفع الضرائب المقررة غير أن المدارس الثانوية سرعان ما نمت وازدهرت عقب حل هذه المشكلة .

## ب - تقاليد التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية حتى عام ١٨٦٠

تكاد تقاليد التعليم بالكليات في الولايات المتحدة الأمريكية تتساوى في القدم مع التعليم الابتدائي والثانوي ، ففي عام ١٦٣٦ أي بعد أول هبوط للمهاجرين بستة عشر عاماً أنشئت أول كلية في المنطقة المدنية من نيوتون بالقرب من بوسطن . وبعد عامين من ذلك وهب لها جون هارفارد بعض ممتلكاته فسميت بكلية هارفارد وقد كانت في الأصل منشأة كنسية تديرها الكنيسة .

وقد حاولت مستوطنات أخرى في إنجلترا الجديدة والساحل الشرقى إنشاء كليات مماثلة في كونكتيكت وروود ايلاند ونيويورك وبنسلفانيا(١) وجهات أخرى . وما أن حل عام ١٧٦٩ حتى كان هناك تسع كليات مماثلة تتمتع كلها بيهبات كثيرة .

وكان النمط الانجليزي الوحيد القائم حينذاك يتمثل في معهدى اكسفورد وكمبردج الداخلين حيث كانت الكليات أو القاعات تستخدم أماكن للتدريس والإقامة . ومثل هذا الوضع لم يمكن تطبيقه في مستعمرات الولايات المتحدة لأن الكليات كانت تنشأ في مناطق متباعدة ولم تكن المواصلات آنذاك من اليسر بحيث يمكن ضمها جميعا في جامعة واحدة ، ثم ان هذه الكليات كانت تديرها إدارات اقليمية منفصلة . وقد أدى هذا الوضع الى إنشاء كليات مستقلة قائمة بذاتها رسمت لنفسها مستوياتها الخاصة في التدريس والامتحانات .

ولم يؤخذ بمتطلبات الإقامة المعمول بها في اكسفورد وكمبردج لأن الشباب أبوا أن تغلق عليهم المساكن وان يحال بينهم وبين الاسهام في التنمية الاجتماعية في أيام الريادة الأولى . وبالإضافة الى ذلك كانت هناك بعض الترتيبات بين الكليات الأمريكية الأولى والكليات الانجليزية في اكسفورد وكمبردج . وقد كان الغرض من تلك الكليات الأمريكية المبكرة أن تقدم تعليما عاما وخلفية ثقافية تمهد بطريقة عامة لممارسة المهن وبخاصة الكتابية منها .

وبعد الثورة تنوعت وظائف تلك الكليات ، ففي عام ١٧٨٠ على حين كانت حرب الاستقلال تسير بنجاح أصبحت كلية هارفارد جامعة كمبردج ، حتى يستغنى الطلبة الذين يريدون الحصول على درجة جامعية عن السفر الى إنجلترا الدولة العدو آنذاك .

وقد دل اختيار اسم كمبردج بالذات على الرغبة في منافسة الجامعة الانجليزية الذائعة الصيت . واليوم تغير الاسم مرة أخرى فأصبح جامعة هارفارد واكتسب بذلك شهرة عالمية غير أن المكان الذي تقع فيه تلك

---

(1) Connecticut, Rhode Island, New York and Pennsylvania..

الجامعة لم يعد يسمى نيوتون<sup>(١)</sup> بل يسمى كمبردج ( ويطلق اسم نيوتون على مكان يبعد عنها أميالا قليلة ) .

وقد تغير اسم الكلية والأكاديمية التي أنشئت عام ١٧٥٥ في فيلادلفيا . فأصبح جامعة بنسلفانيا عام ١٧٩١ ، وتغير اسم الكلية التي أنشئت عام ١٧٦٥ في رود ايلاند فأصبح جامعة براون عام ١٨٠٤ . كذلك أطلق على كلية كونكتكت<sup>(٢)</sup> اسم جامعة ييل . وكل هذه الجامعات كانت منشآت دينية قائمة على المنح والهبات ثم تحولت أخيرا الى معاهد علمانية غير طائفية تتلقى هبات ضخمة وتعارض تدخل الدولة في شؤونها حرصا على استقلالها .

وبعض الكليات مع ذلك تقبلت معونة الدولة حتى تستطيع ان تحول نفسها الى جامعات . ومن أهمها جامعة جورجيا التي أنشئت عام ١٧٨٥ وجامعة كارولينا الشمالية التي أنشئت عام ١٧٨٩ وجامعة فرمونت التي أنشئت عام ١٧٩١ . وقد وضعت كل هذه الجامعات فيما بعد تحت اشراف الدولة غير ان جامعة بنسلفانيا التي بدأت تتلقى معونة جزئية من الدولة رفضت ان تكون تحت اشرافها .

وقد رفضت بعض الكليات القديمة مع ذلك المعونة من الولاية لانها خشيت ان تتدخل في شؤونها وبقيت كليات محتفظة باستقلالها الحبيب ، وكانت أهم تلك الكليات جميعها كلية كنجز<sup>(٣)</sup> في نيويورك ( التي أنشئت عام ١٧٥٤ وغير اسمها الى كلية كولومبيا في عام ١٧٨٤ لزعة المشاركة البريطانية ) وكذلك كلية نيوجرسي .

ولما كانت هاتان الكليتان تمنحان درجاتهما العلمية الخاصة بهما مع غيرهما من الكليات منذ ان تحولتا الى جامعتين فقد استمرت في ذلك الاتجاه ، ومن هنا نشأ التقليد الأمريكي الخاص بالكليات والجامعات التي تمنح درجات خاصة بها . ومما يفكر بهذه المناسبة ان كلية نيوجرسي تحولت الى جامعة برنستون عام ١٨٩٦ .

(1) Newtown.

(2) Connecticut College.

(3) Kings College.

كما تحولت كلية كولومبيا الى جامعة كولومبيا عام ١٩١٢ غير أن تقليد الكليات والجامعات التي تمنح درجاتها الخاصة بها ما يزال قائما في الولايات المتحدة الأمريكية .

وقد تميزت الفترة من عام ١٧٦٠ حتى الحرب الأهلية عام ١٨٦٠ بزيادة لها معناها في عدد معاهد التعليم العالي . ولما امتدت الحدود الأمريكية الى الغرب نزع خريجو الكليات والجامعات والارساليات الى المناطق الجديدة وأنشأوا فيها كليات جديدة . ويقال انه قبل الحرب الأهلية كان هناك ما لا يقل عن ١٨٢ كلية نصفها في المناطق الغربية وفي الشرق أيضا كان في أوهايو ١٧ كلية وفي بنسلفانيا ١٦ كلية ، وفي نيويورك ١٥ كلية . وبعض الكليات الغربية انتقلت الى الولايات الجديدة وفي عام ١٨٤٥ بدأ انشاء كليات على شاطئ المحيط الهادى وكانت كلتا ويلامت (١) في ولاية اوراجون ووسليان (٢) في كاليفورنيا في عام ١٨٥١ من أقدم تلك الكليات . وبعض هذه الكليات أصبحت فيما بعد جامعات وبعضها الآخر بقى كما هو غير أن تقليد الكليات والجامعات المستقلة الذى يخول لها منح درجات خاصة بها استمر كما هو . والكليات المستقلة في أمريكا ليست تابعة لجامعة تعقد الامتحانات وتمنح الدرجات بل ان الدرجات التى تمنحها بعض الكليات المرموقة تفوق في قيمتها أحيانا الدرجات التى تمنحها الجامعات الأقل شأنًا .

وقد بدأت بعض المجالس البلدية في المدن الأمريكية تنشئ كلياتها الخاصة بالإضافة الى المدارس الثانوية التى أنشأتها قبل ذلك . ففي عام ١٨٣٧ أنشأت البلدية كلية شارلستون ، وفي عام ١٨٤٦ أنشأت بلدية لوفيل كلية لوفيل وأخذت وضع الجامعة .

وفي المرحلة الأولى من نمو الكليات الأمريكية لم تقدم أية مقررات مهنية سوى مقرر اللاهوت . وفي عام ١٧٦٥ بدأت أكاديمية فيلادلفيا تقديم مقرر طبي نقل فيما بعد الى جامعة بنسلفانيا . وقد افتتحت كلية كنجز بنيويورك ( التى سميت فيما بعد جامعة كولومبيا ) دراستها الطبية عام ١٧٦٧ وافتتحت جامعة كمبردج ( هارفارد حاليا ) تلك الدراسة

---

(1) Willamette College.

(2) Oregon and Weslwan.



عام ١٧٨٢ . ومنذ ذلك الحين أنشأت جامعات كثيرة كليات للطلب فيها .  
وأول كلية للحقوق أنشئت في ليشفيلد بولاية كونكتكت عام ١٧٨٤ وظلت  
سنتين طويلة المعهد الوحيد الذى يدرس القانون في الولايات المتحدة  
الأمريكية . وفي عام ١٨١٦ أنشأت ماري لاند كلية للحقوق وتبعتها في ذلك  
بعد عام واحد جامعة هارغارد . وأول مركز للدراسات التقنية في  
الولايات المتحدة الأمريكية هو المعهد الحربى في وست بوينت<sup>(١)</sup> الذى  
أنشئ عام ١٨٠٢ ، وأول معهد تقنى افتتح للمدنيين أنشئ في جامعة  
تروى<sup>(٢)</sup> ( بولاية نيويورك ) عام ١٨٢٤ وقد سمي فيما بعد معهد رنسلر  
البوليتكنيكي . وقد أنشئت مدرسة للصيدلة في فيلادلفيا عام ١٨٢١ ومدرسة  
لجراحة الأسنان في بلتي مور<sup>(٣)</sup> عام ١٨٤٠ .

وحتى عام ١٨٤٠ لم يكن هناك خطط للدراسات المهنية للمعلمين فقد  
كان المطلب الوحيد لها هو المنحة الدراسية وكانت نوعية المعلمين في  
الأيام الأولى رديئة . وقد رغبت المعاهد الطائفية أن تحتفظ لنفسها بحق  
تعيين مدرسيها من بين طوائفها ومجتمعاتها وأضرت على تعيين معلمها من  
الأشخاص المحليين ، وقد أدى ذلك في أغلب الأحيان الى تعيين معلمين  
ذوى مؤهلات هابطة . وأول مدرسة خاصة في كونكورد أنشئت لفئة  
مختارة . وبالصدفة أنشئ أول معهد حكومى يقوم بتدريب المعلمين مهنيا  
في الوقت الذى ظهرت فيه المدارس العامة الأمريكية ، وكان انشاؤه في  
لكسنجتون بولاية ماسا تشوستس عام ١٨٣٩ وتخرجت فيه أول دفعة  
من الطلاب بعد عام ١٨٤٠ . وقد كان في الأصل مدرسة للمعلمين تخرج  
معلمي المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة فيها سنتان . وحتى أولئك الذين  
لم يتموا الدراسة الثانوية كانت تقبلهم في الحال ، ولم تكن المقررات التى  
تدرس فيها على مستوى الكلية . وإلى عام ١٩٠٠ لم يكديحدث أى تغيير  
في نظام اعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية فيما عدا وجود مدارس  
كثيرة للمعلمين تخرج مدرسين للمرحلة الابتدائية . وفي الوقت الذى ازداد  
فيه عدد مدارس المعلمين لم تكن تعد مدرسين ذوى كفاءة متساوية ،  
ومن هنا وجدت السلطات المدرسية صعوبة في التمييز بين شهادات

---

(1) University of Troy.

(2) Renssler Polytechnic Institute.

(3) Baltimore.

مدارس المعلمين المختلفة المستويات . وقد تقدمت حكومات الولايات الآن لتساعد مجالس المدن التي تتكون عادة من مواطنين عاديين وذلك عن طريق منح شهادة رسمية من الولاية لذوى المؤهلات الجيدة وقد تضمن ذلك تدريجا ناجحا في مدارس المعلمين ، وفى بعض الأحيان اجتياز امتحان للدولة يعفى منه المدرسون المتخرجون في مدارس للمعلمين طيبة السمعة . وفى الولايات الغربية حيث تنقل مدارس المعلمين كانت الشهادات مرة بل انها منحت سابقا لبعض المدرسين الذين لم يدرسوا في مدارس المعلمين ولكنها أصبحت بعد ذلك تمنح على أساس حكومى وانحضرت صلاحيتها لدخل الولاية . وعند الهجرة الى ولاية أخرى ينبغي إعادة تقويمها ، ولم يكن ذلك يتم دائما بصورة شكلية . لقد كان من حق كل ولاية أن تفحص عن المؤهلات في ضوء معاييرها الخاصة للتأهيل وأن ترفض الاعتراف بها اذا اقتضت الضرورة ذلك . وقد أدى ذلك الى نوع من المرونة تتطلبها الأحوال التي تختلف من ولاية الى أخرى بل في الولاية نفسها من وقت الى آخر ، كما أدى الى التنافس في قبول المعلمين . وإلى جانب منع تعيين المعلمين غير الحاصلين على الشهادات منحت المدارس حرية اختيار أى معلم من بين المقيدى في قائمة ذوى الشهادات ، وبذلك أصبحت شهادة الولاية بالإضافة الى التدريب أمرا متصلا في النظام الأمريكى .

ومع أن المدارس والكليات والأكاديميات أنشئت للأولاد والرجال في زمن مبكر نجد أن تعليم المرأة جاء متأخرا . وقد اتبع نظام الجمع بين الجنسين في المرحلة الابتدائية وحدها في أواخر القرن الثامن عشر ثم اتبع في وقت لاحق بالتعليم الثانوى والعالى . ويرجع ذلك الى الهجرة نحو الغرب لأنها أوجدت موقفا كان انشاء كليات منفصلة للنساء فيه عملية غير اقتصادية . وكانت الخبرة المكتسبة من الغرب بأن الجمع بين الجنسين في التعليم لم يؤثر على النواحي الخلقية أو الاجتماعية للحياة دافعا فيما بعد الى اتباع هذه الطريقة في الشرق أيضا . وما يزال التقليد الذى يقضى بانشاء كليات منفصلة للبنات قائما في نيو انجلاند . . وفى عام ١٨٣٧ كان معهد مونت هولوك (١) في ماساتشوستس واحدا من المعاهد الثانوية الأولى للبنات في الولاية ، وحتى قبل ذلك أنشئت كلية جورجيا للتعليم العالى للبنات عام ١٨٣٦ كما أنشئ معهد روكفورد (٢) للبنات عام ١٨٤٩ ، وبعد

(1) Mount Holyoke.

(2) Rock Ford.

ذلك بعامين أنشئ معهد المعلمات في ويسكونسن<sup>(١)</sup> ( ويسمى الآن كلية ملووكي داوونر )<sup>(٢)</sup>. وخول حق منح الدرجات العلمية ودبلومات المعلمين .  
وأول معهد مشترك هو كلية أوبرلين<sup>(٣)</sup> التي أنشئت عام ١٨٣٧  
واتبع ذلك في جامعتين حكوميتين في الغرب في ولاية يوتا<sup>(٤)</sup> وفي ولاية  
ايوا<sup>(٥)</sup> عام ١٨٥٦ . أما اليوم فقد أصبح التعليم المشترك في المعاهد سمة  
غامة على الرغم من وجود ٢١٦ معهداً للتعليم العالي لا تقبل فيها الفتيات  
إلى جانب ٢٠٤٤ معهداً للفتيات فقط والمعاهد الأخرى تبلغ ١٣٩٥ معهداً  
تقبل الجنسين معاً .

### خلاصة

إن نشأة الكليات والجامعات الأمريكية وتطورها ينبغي أن تدرس في  
إطار المستوطنين الذين كانوا في سبيل الحصول على مكان يعيشون فيه  
ويتحركون منه تجاه الغرب رغبة في التوسع والامتداد . وكان حرصهم على  
توفير التعليم الابتدائي للجميع لا يقل عن حرصهم على تهيئة التعليم العالي  
للجديرين به . ومن هنا نشأت الكليات الأمريكية في وقت مبكر وكانت تقع في  
مناطق مختلفة منعزلة ولا تتركز في مكان واحد . وبدأت كل كلية منها تمنح  
درجاتها ، وبعضها تحول إلى جامعات ، وبقي بعضها الآخر كما هو مستمراً  
في منح درجاته الأمر الذي ما يزال قائماً إلى الآن ويبلبل أفكار الغرباء ،  
ومع التوسع في اتجاه الغرب أنشئت كليات جديدة وأصلحت منح درجاتها  
وبعضها تحول إلى جامعات ، كذلك أنشأت المدن والبلديات جامعات كما  
أنشأت كليات ، وبعض الجامعات الخاصة وليست كلها أصبحت تتلقى  
المعونات الحكومية وبعض الولايات أنشأت جامعات وبخاصة في الغرب .  
وكان أول مقرر مهني في بادئ الأمر بجامعات أمريكا في اللاهوت ،  
وتلاه بعد ذلك الطب والحقوق والمقررات التقنية وبذلك تحولت البلاد في

(1) Wiscnsin.

(2) Milwakee Downer College.

(3) Oberlin College.

(4) Utah.

بطء من بلاد زراعية الى بلاد صناعية جزئيا . وكما كانت الحال في بلاد أخرى لم تبذل في أمريكا جهود لتدريب المعلمين في أول الأمر ولكن بفضل بحوث بستانلوتزى وغيره من التربويين التى أظهرت ان المعرفة التقنية ضرورية التعليم أنشئت مدارس المعلمين لاعداد مدرسي المرحلة الابتدائية ، وقد تطلبت هذه المدارس تدريبا مهنيا يستغرق سنتين وليس بالضرورة تعليميا عاليا . ولما كان عدد هذه المدارس قليلا واكثرها لا يرقى الى المستويات المرغوب فيها فقد استخدمت سلطات الدولة التعليمية حقها في منح الشهادات . وكان تعليم المرأة مقصورا في بادىء الأمر على المستوى الابتدائى ولكن عددا قليلا من المعاهد المنفصلة انشئ لتعليمها فيما بعد وفي الوقت نفسه ظهرت حركة تدعو الى التعليم المشترك قوبلت بالترحيب في اغلب الأنحاء .

#### ( ج ) تطور المدارس الأمريكية منذ عام ١٨٧٤

قبل عام ١٨٧٤ كانت المدارس الابتدائية والثانوية واقعة في مآزق قانونى فقد كانت المستوطنات المحلية تعين المدارس عن طريق الضرائب التى تدفع لها تطوعا دون أن يكون من حقها أن تأخذ تلك الضرائب . وكانت الولايات من جانبها تمد المدارس العامة بالمال ، اما المدارس الخاصة فقد كان من حقها القانوني أيضا أن تطالب بنصيب من هذه المساعدة حيث انها تقوم بعمل لا يقل أهمية عن عمل المدارس العامة . والواقع انه لم يكن هناك ما يمنع الولايات المتحدة الأمريكية من أن تحذو حذو إنجلترا حيث يحق لكل من مدارس السلطات التعليمية المحلية والمدارس الخاصة أن تطالب بنصيبها من مساعدة الدولة . وقد حسنت قضية كالأمازو هذا الأمر

حسنا نهائيا فأصبح للولاية الآن حق تقديم المعونة الى المدارس العامة ولو أدى ذلك الى فرض ضرائب على الأغنياء الذين لا ينتفع أبناؤهم انتفاعا مباشرا من تلك المدارس . . . والحقيقة أن تلك القضية لم تفعل أكثر من اضعاف الشرعية القانونية على وضع كان قائما بالفعل غير أن أهمية الحكم تكمن في نتائجه وفي الثقة التى خلقتها في السلطات الحكومية لتخصص مزيدا من المال لدعم المدارس وتنميتها ومضاعفة نجاح العملية التعليمية .

وفيما بين عامي ١٨٨٠ و ١٨٩٠ ازداد عدد السكان في الولايات المتحدة الأمريكية بنسبة ٢٤ ٪ وهى زيادة ترجع غالبا الى الهجرة ، وارتفع



الالتحاق بالمدارس الثانوية بنسبة ٨٤ ٪ وفى العقد التسالى ازداد عدد السكان بنسبة ٢٥ ٪ أخرى أما الالتحاق بالمدارس الثانوية فقد تضاعف واستمرت هذه الزيادة المطردة دون توقف حتى بلغ عدد الطلاب عام ١٩٣٠ نحو ٣٩٤٩ طالبا. مقابل كل مائة طالب مقبولين عام ١٨٨٠ . حقيقة أن عدد السكان ازداد مرتين ونصف فى الوقت نفسه الا أن الزيادة الكبيرة فى الالتحاق بالمدارس الثانوية تعنى ارتفاعا عاما فى مستوى الذكاء بالولايات المتحدة الأمريكية .

وقد أدت هذه الزيادة الهائلة الى بروز عدة مشكلات جديدة بالتفكر هى :

١ - كانت الرغبة العامة فى أمريكا هى إتاحة التعليم الثانوي للجميع . وذلك يعنى حشد أعداد من التلاميذ فى المدارس الثانوية ذوى قدرات غير متجانسة . على حين أن إنجلترا لا يدخل مدارسها العامة أو مدارس النخوة فيها الا احسن ١٠ ٪ أو ١٥ ٪ من التلاميذ . والحقيقة أن قلة من الطلاب الجيدين كانت تحرم من الالتحاق بهذه المدارس نتيجة لنقص فى الامكانيات أو لعجز فى دفع المصروفات المدرسية ، وكثيرون ممن طال ربوبهم فى الفصول الاستدائية العليا منذ عام ١٩٠٢ كانوا من أولئك الذين لا يستطيعون الانتفاع من أى نوع من أنواع التعليم الأكاديمي . وحتى فى الوقت الحاضر يلتحق هذا النمط من التلاميذ بمدارس حديثة حيث يتلقون نمطا عمليا من التعليم .

وقد بذلت فى الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ١٨٧٢ محاولات لجذب هذه الفئة من التلاميذ الى المدارس الثانوية ولكن محاولة زيادة هذا الكم

لا بد أن تؤثر على الكيف ولا بد لمستويات التدريس أن تتلاءم مع مستوى الفهم لدى أولئك التلاميذ ( الذين يبقون حتى الوقت الحاضر بالمدارس الحديثة فى إنجلترا ويبعدون عن التعليم الثانوي فى كل من فرنسا والهند ) .

٢ - لا بد مع فئة الطلاب غير المتجانسين من التنويع فى منهج المدرسة الثانوية لأن الولايات المتحدة الأمريكية ليس لديها أية فكرة عن إنشاء نمطين من المدارس أحدهما للتعليم الأكاديمي والآخر لتعليم الطلاب ذوى الميول المهنية . ان هناك مقررات تعليمية فى المدارس الأمريكية للتدريب على أعداد

المائدة وغسل الأطباق وما الى ذلك مما يبدو كأنه خارج عن نطاق التعليم بالمدارس في بلاد كثيرة .

٣ - ان هذه المقررات المعروفة لم تقدم كلها بطبيعة الحال دفعة واحدة فقد بدأت ببعض المواد مثل الزراعة والاقتصاد المنزلى والدراسات المهنية وبعض المواد الجديدة مثل خدمة المجتمع التى هى جزء من المادة القديمة المعروفة بالتربية الوطنية . وقد كانت الكيمياء المنزلية موضوعا جديدا ، وحتى مقرر العلوم عدل بحيث يشمل عناصر من الطبيعة والكيمياء وعلم الأحياء ليتكون منها موضوع جديد يعرف بتأسم العلوم العامة .

٤ - ومن الواضح أن تدريس جميع المواد لا يمكن أن يكون فى نفس المستوى من حيث ساعات العمل لأن بعض المواد تحتاج الى ساعات للدراسة أكثر مما يحتاج بعضها الآخر ، ولا شك أن ذلك يخلق مشكلات حين نعطي طالبا يدرس مادة قليلة عدد الساعات نفس التقدير عند ما يدرس مادة ساعاتها أكثر ، ومن هنا اقتضى النظام الأمريكى الإعتماد على عدد الساعات فلا تحسب المواد الاختيارية على أساس عددها ولكنها تحسب على أساس عدد الساعات التى قضيت فى دراستها أى أن المواد جميعها تدخل فى عدد ساعات الدراسة ، ومن هنا يجوز أن يأخذ طالب مادة واحدة مقررها طويلا على حين يأخذ غيره مادتين أو أكثر مقررها قصيرا .

٥ - ولكى يتحقق التنويع فى الدراسة أتحت فرص واسعة لاختيار المواد الدراسية فى المرحلة الثانوية وجعلت المواد الاجبارية محدودة العدد . وتمثل اللغة الانجليزية وربما الدراسات الاجتماعية وبالذات تاريخ أمريكا وجغرافيتها المواد المحورية التى تقدمها المدارس الثانوية بالإضافة الى عدد من المواد الاختيارية .

وقد كان للنمو السريع للمدارس الثانوية الأمريكية مع مقرراتها المتنوعة آثاره على التوافق النفسى للتلاميذ لأن الاختيار الخاطيء للمواد الدراسية جعل الكثيرين منهم غير صالحين . ويرجع ذلك الى أن التلاميذ جميعا يدرسون مواد عامة فى المدارس الابتدائية لمدة ثمانية أعوام ، وغداة يطالبون فى المدرسة الثانوية بأن يقوموا بعملية اختيار واسعة بين المواد الدراسية مما جعل الكثيرين يدعون الى جعل هذا الانتقال يسير ببطء .

وقد لوحظ قبيل انتهاء القرن التاسع عشر في كثير من الولايات أن السنتين الأخيرتين من المرحلة الابتدائية تؤديان إلى ضياع في الوقت . ومن هنا ظهرت حركة تدعو إلى إنشاء دراسة متوسطة بين الابتدائية والثانوية غير أن رفع سن التعليم الإلزامي في كثير من الولايات بحيث يقضى الطفل في التعليم تسع سنوات بدلاً من ثمان خلق مشكلة جديدة إذ أصبح على أولئك التلاميذ أن يقضوا في المدرسة الثانوية عاماً مهما يتلقوا فيه من التعليم . فهو ناقص . كل هذه الأمور بالإضافة إلى مشكلة المباني المدرسية في المدارس الابتدائية التي حالت زيادة أعداد تلاميذها دون الإعداد الملائم لثمانى فرق دراسية مما أدى إلى البدء في إنشاء مدارس ابتدائية راقية في العقد الأول من هذا القرن وتقسيم هذه المدارس بين المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية ، وقد أصبح النمط السائد الآن هو المدرسة الثانوية لمدة ثلاث سنوات بدلاً من أربع ثم تخفيض المرحلة الابتدائية إلى ست سنوات وبذلك تتكون المدرسة الابتدائية الراقية من الثلاث السنوات المحصورة بين المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية . ومع ذلك نجد بعض الاختلافات أولها أن جميع الولايات لم تقبل نمط المدرسة الابتدائية الراقية فهناك ثمان ولايات من خمسين ولاية فيها تعليم إجباري حتى ثمانى سنوات وفيها مدارس ابتدائية مدتها ثمان سنوات ومدارس ثانوية مدتها أربع سنوات وبذلك تتبع هذه الولايات نظام ٨ - ٤ . والمدارس الثانوية في الشاطئ الشرقي حيث توجد الجامعات العريقة هارفارد وييل وكولومبيا وبرنستون وغيرها التي تصر على عقد اختبارات قبول صارمة يجب أن تكيف نفسها مع هذه المطالب . وهي ترى أن ثلاث سنوات من التعليم الثانوي غير كافية لمواجهة تلك الغاية وتطالب بأن تكون أربع سنوات وبذلك تخفض مدة المدرسية الابتدائية إلى سنتين بدلاً من ثلاث سنوات . ومعظم المدارس الابتدائية الراقية في هذه المنطقة تقدم منهجين : أحدهما مدته سنتان للراغبين في دخول الجامعات ، والآخر مدته ثلاث سنوات للراغبين في إنهاء تعليمهم عند هذا الحد . وبطبيعة الحال يقل الطلاب في الالتحاق بالنموذج الثاني ، وهكذا تتبع هذه الولايات النمط المعروف باسم ٦ - ٢ - ٤ . وهناك عشر ولايات من هذا النوع . أما الولايات الاثنان والثلاثون الباقية فإنها تتبع نمط ٦ - ٣ - ٣ أى ست سنوات للمدرسة الابتدائية وثلاث للابتدائية الراقية وثلاث للمدرسة الثانوية .

ومهما يكن من أمر فإن الميزات الخاصة بالمدارس الابتدائية الراقية التي تهدف الى تعديل الخطبة القديمة ٨ - ٤ يمكن تلخيصها على النحو الآتي :

١ - أنها توفر الوقت المخصص للسنتين الأخيرتين من المرحلة الابتدائية التي يمكن أن نعلم موادها كلها في ست سنوات فقط .

٢ - أنها تحقق انتقالا تدريجيا من منهج المدارس الابتدائية الجامد الى انتقاء واسع من بين المواد الاختيارية في المدارس الثانوية . وفي المدارس الابتدائية الراقية تصبح اللغة الانجليزية والرياضيات والمواد الاجتماعية والعنوم هي محور الدراسة . وبالإضافة اليها تتاح فرصة محدودة للكشف عن ميول التلاميذ مما يساعدهم على اختيار المزيد من المواد الاختيارية في مرحلة الدراسة الثانوية .

٣ - من الأمور المفضلة نفسيا الفصل بين التلميذ في مرحلة المراهقة المبكرة وبين أولئك الذين لم يصلوا بعد الى نهاية مرحلة الطفولة ولا شك أن المدرسة الابتدائية الراقية هي خير حل لتحقيق ذلك لأن الأطفال يلحقون بها في سن الثانية عشرة عند ما تكون تغيرات المراهقة في بدء ظهورها وهم يمتثلون بها الى سن الخامسة عشرة حيث تتم فيها التطورات الجسمية الكاملة . وبذلك تقوم تلك المدرسة بفصل الأطفال في مرحلة النمو المبكرة في الوقت الذي يدرك التلميذ ويحسون بما يحدث من مظاهر نموهم .

٤ - ومن الناحية الادارية نالت المدرسة الابتدائية الراقية بعد أن ضمت اليها سنتان من سنى المدرسة الابتدائية فرصة أكبر لتكيف نفسها مع الإصلاح الجديد المبني على اعتبارات نفسية أو صحية .

وعلى مستوى الولاية هناك رئيس مجلس التعليم الذي يتولى منصبه بالتعيين أو بالانتخاب . وفي اثنتين وثلاثين ولاية من خمسين يتم تعيينه بالانتخاب . وفي بقية الولايات أما أن يعينه المجلس وأما أن يختاره الحاكم . وفي تسع وعشرين ولاية يعين أعضاء المجلس أما بقرار من الولاية وأما بقرار من المحافظ . وفي إحدى وعشرين ولاية يعينهم المجلس الشعبي . ومع أن طريقة تعيينهم مختلفة إلا أن مسئوليتهم واحدة . ويحدد المجلس المستويات



للمدارس في اطار واسع للعمل كما أنه يتولى مسئولية تزويد المعلمين بالشهادات . وعلى حين يمنح المعلمون الذين تخرجوا في كليات المعلمين بالولاية شهاداتهم كاجراء شكلى ويقبل المعلمون الذين درسوا في كليات المعلمين ذات الصيت الذائع لا بد من وضع مستويات معينة لتعيين غيرهم من المعلمين .

وعلى مجلس التعليم أن يمول النظم التعليمية في المدينة لأن جميع المدارس العامة في المدن أو في الأقسام التعليمية مجانية وتدعمها الضرائب المحلية من جهة والمنح التي تقدمها الولاية من جهة أخرى . كذلك على مجلس الولاية أن يتولى مشكلة وسائل الانتقال . وفي ظل الاتجاه الحديث الذي يضم الأقسام التعليمية الصفرى الى الوحدات الادارية الكبرى وجد أنه من دواعى الاقتصاد وجود مدرسة ثانوية واحدة متنوعة المقررات الدراسية في وحدة مع عدد من المدارس الابتدائية الراقية ومزيد من المدارس الابتدائية ، وليس غريبا أن تجد مدرسة ثانوية تضم نحو ثلاثة آلاف طالب لأن كثيرين منهم يأتون من جهات نائية ويحتاجون الى وسيلة تنقلهم وقليلين منهم يمتلكون سيارات وهناك هيئات نقل تزود المدرسة بالسيارات التي تنقل الأطفال الى مختلف المدارس الابتدائية والابتدائية الراقية والثانوية وفقا لنظام معين وتدفع مجالس الولاية نفقات تلك السيارات .

ومن سوء الحظ أن الولايات ليست جميعها على درجة واحدة من الغنى فالولايات الأغنى مثل نيويورك وماساتشوستس تستطيع أن تنفق على التعليم أربعة أمثال ما تستطيع أن تنفقه ولاية فقيرة مثل ميسيسيبي . وبطبيعة الحال تستطيع الولاية الغنية أن تزود مدارسها بالأثاث الجيد وبالمعلمين المؤهلين وأن تهيب فرصا تعليمية خيرا من نظيراتها في الولايات الفقيرة . وقد أدى هذا الوضع الى تبرير المعونات الفيدرالية المتزايدة في مجال التعليم لتحقيق المساواة بين الولايات الغنية والفقيرة . وتقوم الحكومة الفيدرالية الآن بدعم وجبة الغداء في المدارس ويستطيع التلاميذ أن يحصلوا على وجبة في وسط النهار بجزء من تكلفتها الحقيقية .

وقد خطت المعونة الفيدرالية خطوة جديدة في سبيل تعليم السود الذين جلبوا الى الولايات المتحدة الأمريكية عبيدا ووضعوا في الولايات الجنوبية دون غيرها بعد الحرب الأهلية بعدتوطنهم في الشمال لفترة طويلة . وبعد هذا التوطن

أصبح تعليمهم مشكلة : فقد منع التعصب الجنوبي أبناء الملونين من الالتحاق بالمدارس العامة : ولم يكن لدى المدارس الخاصة بهم من الوسائل ما يهيء لهم المدرسين الأكفاء ، ومن هنا ظلوا متأخرين . وللتغلب على هذا الوضع سنت الحكومة الفيدرالية قانون عدم الفصل الذي يخول للسود حق التعليم مع البيض . وقد عارض البيض ذلك وتحولت مدارس عامة كثيرة بين عشية وضحاها إلى مدارس خاصة . وقد أدت انتفاضات السود عام ١٩٦٢ وعام ١٩٦٧ إلى تصعيد عملية الاندماج ولكن العملية لم تكتمل بعد وما دامت كذلك فقد أصبح على الحكومة الفيدرالية أن تكون يقظة في معالجة الموقف كله .

وعلى الرغم من أن أغلبية كبيرة من التلاميذ يتعلمون في المدارس العامة فإن نحو ١٠ ٪ منهم ما يزالون يتعلمون في المدارس الخاصة . وهذه المدارس إما تابعة للأقليات الدينية — الروم الكاثوليك أو اليهود — وإما خاصة بأعداد التلاميذ لانجاز متطلبات الدخول في الجامعات وبخاصة في الشرق . وهي تتقاضى مصروفات مدرسية . وعلى الرغم من التنوع الشديد في نظمها التعليمية فإن المستويات محفوظة عن طريق استخدام الاختبارات المقتنة وهي كثيرة في أمريكا . وتستعمل هذه الاختبارات لأغراض التوجيه في عمل المقررات الملائمة للأطفال بعد كشف قدراتهم ومعارفهم وميولهم .

وقد قامت حديثاً حركة تدعو إلى تعليم الأطفال الشواذ وبصفة عامة أولئك الذين ليسوا متأخرين ولا معوقين كالعمى والصم . وهناك مدارس خاصة بهم . ويمثل انحراف الأحداث مشكلة في الولايات المتحدة الأمريكية تحاول بعض المدارس أن تتناولها . ومرد هذه المشكلة إلى الأحوال الأسرية السيئة كالحياة في الأحياء الفقيرة أو النشأة في أسرة مفككة . وتحاول المدارس أن تتناول هذه المشكلة عن طريق معلم خبير لا يكتفى بإسداء النصائح للتلاميذ ولكنه يتدارس المشكلات مع الآباء وأحياناً في الحالات المتفاقمة يكون من حقه التوصية بتغيير بيئة الطفل .

ولمساعدة الطالب على الحصول على عمل يوجد معلمون متخصصون في التوجيه المهني يعرفون أحياناً بمعلمي التعيين ، والطالب الأمريكي ليس محتاجاً إلى عمل لكل الوقت بعد أن ينهى دراسته فحسب بل إنه في معظم الأحيان

يحتاج الى عمل لبعض الوقت في أثناء فترات دراسته . ولتوجيه الطالب في دراسته لا يتصل بمدرسي فصله فحسب بل انه يتصل أيضا بمدرس متخصص في التوجيه يطلق عليه أحيانا اسم المرشد . والمدرسون الموجهون من فئات ثلاث : التوجيه النفسى والمهنى والتعليمى وهم يخففون عن مدير المدرسة الأمريكى كثيرا من أعبائه ومسئوليته .

وهناك حركة أمريكية حديثة ترمى الى نهضة الفرصة للتلاميذ الموهوبين كي ينتفعوا الى أقصى حد بمقدراتهم وهناك مناهج خاصة تعد لهؤلاء التلاميذ .

### خلاصة

تنفيذا لأحكام قضية كالامازو بدأت حكومات الولايات المتحدة تساعد المدارس العسامة عن طريق فرض الضرائب وقد أدى ذلك الى التغيرات الآتية :

- ١ — ازدادت أعداد المقيدين بالمدارس ازديادا كبيرا نتيجة للزيادة في عدد السكان .
- ٢ — ارتفع نوع المعارف العقلية بين عامة الناس نتيجة لتزويد الجميع بتعليم ثانوى .
- ٣ — هبطت نوعية التدريس مع ذلك نتيجة لتوافد التلاميذ على المدارس من كل مستوى .
- ٤ — اتسمت مناهج المدرسة بتنوع كبير في الاختيار الذى أصبح يتضمن مواد عملية كثيرة .
- ٥ — حيث أن جميع المواد التى يشتمل عليها المنهج لا تتطلب العدد نفسه من ساعات التدريس فقد اتبع نظام جديد للساعات المقررة ، كان من نتيجته أن الطلبة ليسوا مطالبين جميعا بأخذ العدد نفسه من المواد الاختيارية ولكن عليهم أن يضموا المواد التى اختاروها بحيث يحصلون على نفس عدد الساعات المقررة .

٦ - مع رفع سن الالتزام اتضحت الحاجة الى سياسة تنظيمية جديدة .  
وقد أدى ذلك الى انشاء المدارس الابتدائية الراقية في ولايات كثيرة  
ومدتها في العادة ثلاث سنوات وقد تكون في بعض الأحيان سنتين  
فقط عن طريق خفض سنوات الدراسة في المدارس الثانوية  
والابتدائية للأسباب الآتية :

( أ ) حال التغيير دون اهدار السنتين الأخيرتين من المرحلة  
الابتدائية .

(ب) زود الطلاب الذين انتقلوا من التعليم الابتدائي الى الثانوي  
دون مواد اختيارية بالتوجيه الضروري في عملية الانتقاء بين  
مواد اختيارية كثيرة .

(ج) كان من الاجراءات النفسية السليمة فصل الأطنسال حديثي  
المراهقة عن هم في مرحلة المراهقة المتأخرة .

( د ) حل التغيير مشكلة الدراسة لمدة تسع سنوات في الولايات  
التي رفعت فترة الالتزام الى تسع سنوات بدلا من ثمانى  
سنوات .

( هـ ) هيا للمرحلة الابتدائية فرصة كبيرة لافتتاح أقسام جديدة عن  
طريق انقاص مدتها سنتين .

٧ - الاستقلال المحلى المسموح به في الولايات المتحدة الأمريكية خول  
بعض الولايات أن تتبّع نمطا من التعليم يخالف ما تتبعه غيرها من  
الولايات .

٨ - اتسعت الأقسام المدرسية عن طريق ضم عدة وحدات صغيرة في  
وحدة أكبر . وألحقت كل وحدة بمجلس تعليم منتخب انتخابا عاما  
وكل مجلس له رئيس مسئول عن النظام المدرسى كله وبتقاضى راتبا ،  
أما المدارس ذات المعلم الواحد فقد اختفت .



٩ - المجالس التعليمية للولايات تنتخبها أحيانا السلطات التشريعية وأحيانا يعينها المحافظ. وأحيانا أخرى تنتخب انتخاباً مباشراً .  
أما المسئول الأول عن التنفيذ وهو مدير التعليم فهو أيضاً إما أن يتولى منصبه بالتعيين وإما أن يتولاه بالانتخاب .

وتتلخص الواجبات الرئيسية لمجلس التعليم فيما يلي :

( أ ) اعانة المجالس المحلية التى تعلم مجاناً عن طريق الضرائب المحلية والمساعدة الحكومية .

( ب ) تهيئة وسائل نقل الأطفال الى مدارسهم وتحمل نفقاتها .

( ج ) منح الشهادات للمعلمين المدرسين حتى يمكنهم التعليم داخل الولاية .

١٠ - كانت المعسونة الفيدرالية فيما مضى مقصورة على تزويد المدارس بوجبة الغداء وقد أدت حركة تعليم السود الى زيادة دور الولايات ، ذلك أن بعض الولايات الفقيرة تحاول أن تحصل على معونة فدرالية لتساوى الفرص التعليمية فيها مع مثيلاتها فى الولايات الغنية التى تعارض هذا الطلب .

١١ - حيث أن المدارس تعتمد على الاختبارات المقتنسة ، فقد أحدث ذلك نوعاً من التوافق بين مستويات المعرفة وسط تنوع الدراسة .

١٢ - مع ازدياد التعقد فى الحياة الأمريكية أصبح على المدارس أن تقوم بخدمات توجيهية معينة تلخص فيما يلى :

( أ ) قيام المعلمين المرشدين بالتوجيه فى مجالات عدم التكيف وانحراف السلوك وبالإضافة الى توجيه الطلاب والمشرعين لهم سلطة تغيير بيئة الطالب بالقوة .

( ب ) التوجيه المهنى الذى لا يقتصر على اختيار الحياة المستقلة بل يتناول تهيئة العمل لبعض الوقت فى أثناء الدراسة وهو أمر يسعى اليه الكثيرون .

( ج ) قيام المعلمين من المرشدين التربويين بتوجيه الطلبة عند اختيار المقررات الدراسية وحل مشكلاتهم التربوية .

١٣ - تجرى الآن ترتيبات خاصة لتعليم ذوى العيوب سواء أكانوا ضعاف العقول أم معوقين وكذلك لتعليم التلاميذ الموهوبين .

## ( د ) تطور التعليم العالي والمهني في الولايات المتحدة الأمريكية

منذ عام ١٨٦٠

منذ عام ١٨٦٠ حدث تطور سريع في التعليم العالي ، ففي ذلك الوقت بلغ عدد مراكز التعليم العالي مائة واثنين وثمانين مركزاً . وقد أنشئت البلديات عدة مراكز جديدة كما حدث في نيويورك وسنسناتي (١) ثم أصبح المركز الأول فيما بعد « كلية مدينة نيويورك » كما أصبح المركز الثاني جامعة سنسناتي .

على أن هذه الفترة تميزت بوجه خاص بافتتاح جامعات الولايات على الرغم من أن افتتاح تلك الجامعات تم ابتداء من عام ١٨٢٥ وقد بدىء بجامعات فرجينيا وكارولينا الجنوبية وانديانا ومتشجن وعندما بدأ تطور الغرب أنشئت جامعات جديدة في المدن . وبناء على توصيات هوراس مان منحت كل ولاية قطعة من الأرض لتشيء عليها كلية للزراعة والدراسات المهنية بالإضافة الى الدراسات الحرة . وتحولت هذه الكليات فيما بعد الى جامعات حكومية . وعلى هذا المنوال أنشئت جامعات كانساس وبنسوتا ونيبراسكا وويسكونسن وغيرها . وعند نهاية الحرب الأهلية كان عدد الجامعات الحكومية قد ارتفع الى احدى وعشرين جامعة أكثرها كان يعان بنظام المنح الأرضية .

وفي الوقت نفسه تميزت فترة الحرب الأهلية وما بعدها بنشأة الجامعات الخاصة وبعضها كان يتلقى هبات ضخمة مثل جامعة كورنيل ( ١٨٦٥ ) وجامعة جون هوبكنز ( ١٨٦٧ ) . وبحلول عام ١٨٦٥ بلغ عدد المعاهد الخاصة للدراسات العليا مائتين وخمسة وعشرين معهداً .

وكانت الدراسة في الجامعات والكليات مقصورة على الدراسات الدنيا ، وعلى منح درجة البكالوريوس بعد سنوات أربع . وعلى الرغم من أنه ابتداء من عام ١٨٢٥ قامت جامعة هارفارد باعداد العدة لقبول طلبة من الخريجين لم تبدأ الدراسة فعلاً الا عام ١٨٦٣ ولم تنشأ ادارة خاصة بأولئك الطلاب الا في عام ١٨٧٢ . وقد ساعد التأثير بالنظام الألماني للتعليم

---

(1) John Hopkins.

الذى يؤكد على البحث العلمى لا على التدريس وحده فى تنظيم البحوث بالجامعات . وفى عام ١٨٧٢ منحت جامعة ييل اول درجة دكتوراه فى البحث . ودرجة دكتوراه الفلسفة فى الولايات المتحدة الأمريكية لا تمنح مع ذلك للبحث وحده ، فهناك مقررات فى المواد المتصلة به ينبغى أن تدرس . وبعض الجامعات مثل جون هوبكنز وكلارك ظلت دائما معاهد للدراسات العليا والبحث العلمى . ونستطيع أن نحكم على ما تؤديه الجامعات الأمريكية فى مجال البحث إذا عرفنا أنه فى خلال خمسة وسبعين عاما بلغ عدد شهادات الدكتوراه التى منحت أكثر من سبعة آلاف شهادة ، وإن جامعة كولومبيا وغيرها منحت نحو خمسمائة شهادة كما منحت جامعة كاليفورنيا أقل من أربعماية شهادة بقليل . ومن بين مائة وواحد وستين معهدا لمنح الدكتوراه بانتظام نجد أربعاً وسبعين جامعة وسبعاً وستين كلية أو معهدا .

ولا نستطيع أن نحكم على ظاهرة التوسع فى الجامعات ومراكز التعليم العالى بمجرد منح درجات الدكتوراه ولكن بعدد تلك الجامعات وأعداد الدارسين فيها . ففى عام ١٩٥٥ كان عدد مراكز التعليم العالى ١٨٥٥ مركزاً منها نحو ٥١٠ كليات متوسطة مدة الدراسة فيها عامان ينتهيان بزمالة وليس بدرجة و ٧٢٣ كلية أخرى مدة الدراسة فيها أربع سنوات تنتهى بدرجة البكالوريوس و ٤١٥ تعطى مقررات فى مستوى الماجستير مع دراسات للبكالوريوس أو بدونها و ١٦١ تمنح درجات بما فيها الدكتوراه . ومن هذه المراكز تسعة عشر معهدا حربيا حكوميا للدراسات العليا . والمراكز السبعة والعشرون الباقية تقدم مقررات عادية منها أربعة عشر معهدا فقط مسجلة كجامعات .

ومن جهة نظر الاشراف نجد انماطا متنوعة فهناك ٣٧١ مركزاً من مراكز التعليم العالى تحت الاشراف المباشر للولاية ، ويتضمن هذا العدد سبعا وأربعين جامعة حكومية وبعض الكليات الحكومية المهنية وعددا من الكليات الحكومية للدراسات الحرة ( العسامة ) . وهناك ٢٨١ مركزاً تحت اشراف بلديات المدن أو المجالس المحلية . ومنها ٤٨٠ مركزاً هى معاهد علمانية خاصة و ٤٧٠ مركزاً تديرها الكنائس البروتوتستانتية للطوائف المختلفة و ٢٤٨ مركزاً تديرها الكنائس الكاثوليكية وخمسة مراكز تديرها هيئات دينية يهودية .

وعلى الرغم من أن الاغلبية العظمى من هذه المراكز تجمع بين الجنسين في الدراسة فإن منها ٢٤٤ للنساء فقط و ٢١٦ للرجال فقط وأكثر من مائة مركز من هذه المعاهد كانت تحرم قبول السود ولكنها الآن لاتستطيع أن تفعل ذلك .

وتختلف مراكز التعليم العالي اختلافا واضحا في حجمها فنجد عشرة من أكبر هذه المراكز تضم أكثر من ثلاثين ألف طالب على حين أن مراكز أصغر منها تضم ما بين مائة ومائة وخمسين طالبا . ومع ذلك لا يدل عدد الدارسين في المركز دائما على مدى شهرته فإن بعض الجامعات التي تحصل على هبات سخية تحدد عدد طلابها عن طريق اختبارات قبول صعبة .

وتؤدي الجامعات الخاصة عملها في ظل قدر كبير من الاستقلال ، فلكل منها مجلس أمناء يضع سياستها العامة ، وتقع السلطة التنفيذية في يد مديرها الذي يقوم بدور نائب الرئيس في الجامعات الانجليزية أو الهندية أو دور الرئيس في إحدى الجامعات الاسكتلندية . وعمداء الكليات مسئولون عن اختيار أعضاء هيئة التدريس وتنظيم المناهج \* وفي الجامعات الحكومية نجد النظام الاساسي مشابها لذلك غير أن مجلس الامناء يحصل محله فيها مجلس الولاية للتعليم العالي أو مجلس عام للولاية مسئول عن التعليم العام بالمدارس والتعليم العالي .

وليس التعليم العالي مجانيا في الولايات المتحدة كالتعليم الثانوي الا أن بعض جامعات الولايات لا تتقاضى مصروفات من أبناء ولايتها ولكنها تتقاضاها من الوافدين عليها من ولايات أخرى . والمصروفات التي يدفعها الطلاب تبلغ مع ذلك ١٨٧٪ فقط من التعليم العالي وفقا لنتائج بحث حديث اذا ما اخذنا كل المراكز مجتمعة . وتصل المنح التي تدفعها الولاية أو سلطات المدينة الى ٢٥٣٪ والمنح الفيدرالية المباشرة الى ١٧٧٪ وتأتي المنح الباقية من الهيئات الخيرية ويزيد عددها على ٥٠٠ منحة في الوقت الحاضر ومن أبرز هذه الهيئات مؤسسات فورد وروكفلر ومؤسسة كارنيجي ومؤسسات جنرال موتورز .

وتقدم هذه المنح أحيانا الى الطلبة مباشرة ، وأحيانا الى المعاهد نفسها . وهناك منح خاصة لمشروعات بحث معينة . وليست جامعات



الولايات وحدها هي المحرومة من المنح المباشرة بل ان بعض الجامعات الخاصة الفقيرة محرومة منها أيضا \* وعلى حين تستطيع جامعة من جامعات الولاية ان تأمل في مساعدة الولاية نجد جامعة خاصة لا تحظى بهبات مباشرة وتبحث عن دخل لها من المساعدات أو المنح وهنا لا تجد بدا من الاعتماد على المصروفات الجامعية وحدها . ونتيجة ذلك ان الجامعة الخاصة الفقيرة التي لا تتقاضى هبة أو منحة تضطر الى الهبوط بمستواها العلمى لتجذب الطلاب فتصبح درجاتها رخيصة وهذا هو السبب في هبوط سمعة الدرجات الامريكية عند الأجانب على الرغم من ان مستوى هذه الدرجات في بعض الجامعات الخاصة التي تتلقى هبات سخية مثل هارفارد أو ييل أو كولومبيا أو برنستون لا تقل باى حال من الأحوال في مستواها عن احسن الجامعات الأوروبية . وهناك فارق واسع بين جامعات الولايات فالجامعات الشرقية أو المركزية الوسطى اعلى مستوى من جامعة تقع في الاقليم الجبلى ويكن الفارق في نوع المدرسين الذين تجتذبهم الجامعة وكذلك في نوعية الطلاب .

وللمقررات التي تقدمها الجامعات والكليات أساسان مختلفان : فبعضها ينتهى بعد فترة ثلاثة شهور وبعضها بعد أربعة أشهر ونصف . ويحتسب العمل الذى يؤدى كله في أثناء الفترة عند تقدير الدرجات . وما يحصل عليه الطالب من درجات من مركز ذائع الصيت يمكن أن ينتقل معه من مركز الى آخر ، وبذلك يستطيع الطالب الأمريكى أن يدرس مقررات قليلة في احدى الجامعات أو الكليات ثم يكمل دراسته في جامعة أو كلية أخرى .

والالتحاق ببعض الجامعات الذائعة الصيت تحكمه اختبارات قبول قاسية . وبعض جامعات الولايات تقبل طلاب الولاية استنادا الى درجاتهم في المدرسة الثانوية غير أن سلطات القبول تطلب تقويما عن طريق اختبارات تحصيل مقننة من مركز اختبار مشهور كالمركز الموجود في « برنستون » . والجامعة الفقيرة لا تستطيع ان تحصل على أى مقياس غير الدرجات المدرسية . ونتيجة للفوارق في متطلبات القبول نجد فروقا بين نوعيات الطلاب في مراكز التعليم العالى المتعددة .

وتقدم الجامعات أنماطا مختلفة من المقررات تتراوح بين المواد الحرة التى تشمل العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية

وبين المقررات الفنية والمهنية . وهناك مقررات حتى في نصفي الشعر  
بالجامعات وليس هناك فرع من فروع التعلم يعد منافيا للكرامة حتى  
على المستوى العالي . ونتيجة لذلك لا نرى خريجي الجامعات يتزاحمون  
حول أبواب المهن المربحة بل نجدهم في كل شعاب الحياة .

واذا لم تكن المهنة من الانحطاط بحيث لا يمكن قبولها ، فليس غريبا  
أن تجد غاسل الأطباق في أحد المطاعم متفوقا على غيره في الدراسة  
بالجامعة .

وفي خلال العقدين الماضيين حدث نمو سريع في عدد الطلاب  
المتحقين بالكليات والجامعات ، ففي عام ١٩٤٤ قبلت مراكز التعليم  
العالي ١٥٣٪ من الطلبة والطالبات البالغين سن ذلك التعليم ، ثم  
قفزت النسبة الى ٣٤٤٪ عام ١٩٦٠ ، وهي الآن تزيد على ٣٧٪ . وبصورة  
عامة تتدفق الآن أعداد اكبر من الطلاب على جامعات الولايات وإلى  
هذا يعود سوء النظام في بعض الكليات كما جاء في التقرير الذي  
أصدرته جامعة بركلي عام ١٩٦٦ .

وربما كان ضروريا أن نورد كلمة حول الكليات الدنيا<sup>(١)</sup> . لقد بدأت  
تلك الكليات في كاليفورنيا في الوقت نفسه الذي بدأت فيه المدارس الدنيا  
غير أن عددها ازداد بصورة واضحة بعد الحرب العالمية الأولى وبخاصة  
على طول الساحل الغربي .

وفي بعض الأحيان تكون هذه الكليات امتدادا للمدرسة الثانوية  
غايته سنتان ، ولكنها في أغلب الحالات كليات مستقلة ملحقه بجامعات  
الولايات . وقد أفادت في تقليل الازدحام في الكليات العادية ذات السنوات  
الأربع وذلك باقتطاع سنتين منها وتوجيه العناية إلى المبتدئين في حقول  
التعليم العالي ، كما أنها قدمت تسهيلات في السكن لكثيرين من الطلاب  
وبذلك غيرت بصورة ما مفهوم وظائف التعليمين الثانوي والعالي عن طريق  
إيجاد معبر بينهما . ومن آثار هذه الكليات أنها هيأت تعليما عاما منتهيا  
لأولئك الذين لا يستطيعون مواصلة الدراسة لأكثر من سنتين بعد المدرسة

(1) Junior Colleges.

الثانوية ومن ثم قصدت الى تعميم التعليم العالى : وكان من نتائج عنايتها بذلك أنها أثارت طموحا طيبا نحو التعليم وخدمت الانتقال من التعليم الثانوى الى العالى كما خدمت المدارس الابتدائية الراقية الانتقال من التعليم الابتدائى الى الثانوى . ويبلغ عدد هذه الكليات فى الوقت الحاضر نحو ٥٥ كلية ، على أن الأرقام الرسمية لعام ١٩٦٠، تهبط بعددها الى خمسمائة وعشر كليات .

ومع أنه لم يبذل فى أوائل القرن التاسع عشر إلا جهد قليل فى مجال تدريب المعلمين — عدا معلمى المدارس الابتدائية — فإن نهاية ذلك القرن تميزت بإنشاء عدد قليل من مدارس المعلمين وأهمها فى نيويورك وكانساس عام ١٨٦٦ . وكذلك تميز القرن العشرين بإنشاء كليات للمعلمين والتوسع فيها ومدة الدراسة بها أربع سنوات وتشمل مناهجها المواد الدراسية والتدريب المهني . وبعض هذه الكليات تمتد فيه الدراسة سنة خامسة وهى لا تقبل الآن سوى الطلبة الذين أتموا الدراسة الثانوية بنجاح وتقوم بالتدريب المهني لمعلمى المدارس الابتدائية والثانوية \* والاسم الجديد — كليات المعلمين — الذى أطلق على مدارس المعلمين يرجع الى سببين : الأول أنه أضاف جديدا الى تدريب المعلمين وذلك بجعل الدراسة فى تلك المدارس على مستوى الدراسة فى الكليات لمدة أربع سنوات ، والثانى أنه يعنى محو التفرقة فى الأعداد المهني بين معلمى المدارس الابتدائية ومعلمى المدارس الثانوية وذلك عن طريق المحاضرات المشتركة أحيانا ، والمحاضرات المتشابهة أحيانا أخرى .

وقد أتاح مد فترة التدريب للكليات فرصة إعطاء تعليم حر عام جنباً الى جنب مع التدريب المهني ، فالسنتان الأوليان تخصصان عادة للتخصص فى المادة الدراسية وأن كان علم النفس — وهو مفيد مهنيًا — قد يعطى فى بعض هذه الفترة والسنتان الأخيرتان تخصصان للدراسات المهنية كتاريخ التربية وفلسفة التربية وطرق التدريس بما فيها الأشغال العملية .

ومن بين ٤٣٢ معهدا لأعداد المعلمين تحت الإشراف العام نجد ٣١٤ معهدا تديرها الولايات ، والمعاهد الباقية تديرها المقاطعات والأقسام المدرسية . وهناك ١٦٩ كلية خاصة علمانية و ٤٩٢ كلية طائفية ولا

تشمل قائمة الكليات المستقلة منها فحسب بل تشمل أيضا الاقسام أو المدارس الملحقة بالجامعات . وبعض هذه المدارس تمنح درجات ماجستير في التربية . ودكتوراه في التربية أيضا . وهناك نسبة من الطالبات تبلغ ٨٠٪ حيث أن وظائف التدريس في الولايات المتحدة الأمريكية تتولاها النساء . أما الرجال فيدرسون ليصبحوا مدرسين بالمدارس الثانوية أو مديرين لها ونادرا ما يقومون بالتدريس في المدارس الابتدائية .

وقد تلقى التعليم التقنى في الولايات المتحدة الأمريكية دفعة قوية من المعرض الدولى الذى أقيم عام ١٨٧٤ فقد لفتت معروضات المدارس التقنية الألمانية أنظار الزائرين مما أدى الى انشاء مدارس تقنية في أنحاء متعددة من أمريكا . وبحلول عام ١٨٩٠ كان هناك العديد من هذه المعاهد والجامعات التى أنشأتها الكليات التى تتلقى هبات من الأراضى وقد بدأت تقديم مقرراتها التقنية . وفى القرن العشرين بدأ الكثير من الولايات والمجالس البلدية فى المدن يمهّد للتعليم التقنى فى مناطقها المختلفة . وفى عام ١٩٠٣ جعلت ولاية إلينوى<sup>(١)</sup> تدريب التلاميذ الصناعيين اجباريا ، وتبعتها فى ذلك ولاية وسكنسون فأصدرت قانونا مماثلا . والواقع أن التعليم الفنى المنظم القائم على تخطيط قومى بدأ عام ١٩١٧ بعد صدور قانون « سميث هيويز » الذى قضى بإنشاء المجلس الوطنى للتعليم المهنى وقيام الحكومة الفيدرالية بتقديم هبات من أجل :

١ - تعليم التدبير المنزلى .

٢ - التعليم الزراعى .

٣ - التعليم الصناعى .

٤ - اعداد المعلمين لتدريس المواد المهنية المذكورة جميعها .

وقد كانت الخبرة المكتسبة من الحرب العالمية الأولى التى أظهرت الحاجة الى مزيد من التدريب الفنى المنظم السبب العاجل الذى أدى الى تقديم تلك الهبات . ولكن النتائج كانت سريعة ومدهشة ، ففي عام ١٩١٨ كان عدد المعاهد التى تتلقى اعانة حكومية للتعليم المهنى ١٧٤١

(1) Illinois.



معهدا وبعد ثلاث سنوات بلغ عددها ٣٨٤٩ معهدا . وقد أفتتحت مدارس فنية أخرى بعد الحرب العالمية الثانية وبعضها لا يتعدى مستوى المدارس الثانوية وهى تقبل الطلاب الذين لا يزيد تعليمهم على الصف التاسع ، وهم يتلقون تدريباً مهنياً مع شىء من اللغة الانجليزية والمواد الاجتماعية حتى تتوسع قاعدة تعليمهم .

وهناك أيضاً كليات فنية دنيا تعطى مقررات على مستوى أعلى من التعليم الثانوى فى المواد الفنية والعمامة لمدة عامين ويقضى تلاميذها عادة فصلاً دراسياً فى المصانع ويدرسون بالكلية فى الفصل الدراسى الآخر . وفى أثناء سنى الحرب بين عامى ١٩٤٠ و ١٩٤٥ تلقى نحو اثنى عشر مليون طالب تعليمًا فنياً على مستوى المدرسة والكلية الدنيا . أما التعليم الفنى على المستوى العالى فهو مسئولية الجامعات ومعاهد التكنولوجيا وهناك أربعة معاهد تكنولوجيا تعد أشهر المعاهد وهى تقع فى كاليفورنيا وماساتشوستس والينوى وتكساس وتقدم تعليمًا فنياً عريض القاعدة يشمل بعض التعليم العام فى مجال الدراسات الحرة الى جانب التعليم الفنى . ويتم هذا التعليم على مستوى البكالوريوس والماجستير والدكتوراه . ويبلغ عدد مراكز التعليم العالى الفنى فى الوقت الحاضر ١٤٩ معهدا تضم أكثر من ١٠٠.٠٠٠ طالب سنوياً .

ولتعليم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية نوعان : رسمى وغير رسمى ، وتساعد المكتبات العمامة والمتاحف ونوادر النساء ودور السينما والراديو والتلفزيون ومؤسسات التعليم غير الرسمى الكبار فى مجالات اهتمامهم عن طريق تقديم برامج منتظمة ودائمة .

وهناك طرق متعددة يتم بها تقديم تعليم رسمى منتظم نذكرها فيما يلى :

١ - فى ظل قانون نسميث الصادر فى ١٩١٤ تقوم المؤسسات الزراعية الملحقة بالمناطق الريفية بتقديم مقررات تعليمية وتجديدية فى أحدث طرق زراعة الحقول والتدبير المنزلى وغير ذلك .

٢ - هناك معاهد كثيرة مثل معهد لويل (١) فى بوسطن ومعهد بروكلين قرب نيويورك تقدم تعليمًا راقياً لبعض الوقت فى الزراعة للراغبين من الكبار .

---

(1) Lowell.

٣ - هناك أيضا مدارس للكبار أهمها معهد نيويورك الشعبى الذى يقدم مقررات منتظمة فى عدة مواد .

٤ - منذ الكساد التجارى عندما وجد كثيرون من الكبار أنفسهم مضطرين الى تغيير اعمالهم بدأت جمعيات الشبان المسيحية تقديم دراسات مسائية خاصة للتدريب على عدة مواد مهنية وما تزال هذه الدراسات قائمة الى اليوم . وهناك مقررات بدون درجات فى مواد كثيرة تشمل دراسة الطبيعة واللغة الروسية وغيرهما .

٥ - وفقا لقرار لجنة الرئيس ترومان عام ١٩٤٧ الذى اوصى بافتتاح دراسات توسعية قدمت الجامعات مقررات مسائية كثيرة بدون درجات لمساعدة الكبار .

وتبين ان هناك أكثر من ٢٩ مليون راشد سجلوا أنفسهم بين عامى ١٩٦٠ و ١٩٧٠ فى دراسات مختلفة رسمية لتعليم الكبار ومعنى ذلك ان نحو ربع العدد الاجمالى للكبار أفادوا من هذه الدراسات . وقد افتتحت بعض الجامعات حاليا دراسات بالمراسلة للكبار .

وفى الجامعات أقسام صيفية أعدت خصيصا لمساعدة معلمى المرحلتين الابتدائية والثانوية على الدراسة بالكليات وأحيانا لمواصلة التعليم للحصول على درجات علمية . وتحسب الدرجات على الأساس التراكمى فالطالب بعد حضوره عددا من المقررات الصيفية يستطيع أن يحصل على مزية الدراسة لمدة عام كامل .

وبعض الذين لا ينجحون فى المقررات النظامية ينجحون فى الفصل الدراسى الصيفى التالى وبعض الكبار ينتفعون أيضا من تلك الدراسات الصيفية . وبعد الحرب سمحت الحكومة للجنود الذين هاتتهم الدراسة المنتظمة بسبب اشتراكهم فى الحرب أن يلتحقوا بالكليات على نفقة الحكومة ومع أن هذا الاجراء أصبح الآن تاريخيا الا أنه يعد مع ذلك جهدا فيدراليا لتعليم الكبار من العائدين بعد الحرب .

## خلاصة

منذ عام ١٨٦٠ حدثت زيادة ملحوظة في مجال التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية ، فقد ازداد عدد مراكز التعليم العالي بسبب افتتاح جامعات الولايات من جهة وافتتاح الكليات ذات المنح الأرضية التي تحول كثير منها الى جامعات من جهة أخرى ، كذلك ظهر عدد من الجامعات الخاصة بعضها يتلقى هبات سخية وبعضها لا يتوافر له ذلك وظهر أيضا عدد من الجامعات التي أنشأتها المجالس البلدية . وقد كانت العوامل التي أدت الى ازدياد الفرص أمام التعليم العالي كثيرة نذكر منها :

١ - الرغبة العامة الاكيدة في التعليم العالي والمساعدات التي التي تقدمها الولايات والمجالس البلدية في سبيله .

٢ - الرخاء العام للشعب مما أعانه على تحمل عبء التعليم العالي .

٣ - الزيادة في أعداد المتحقين بالمدارس الثانوية التي أدت بدورها الى الزيادة في أعداد المتحقين بالتعليم العالي .

٤ - الحاجة الى الاعداد الجيد لمن يستقبلون عهدا صناعيا جديدا.

ولم تكف الكليات والجامعات بمنح درجات البكالوريوس بعد أربع سنوات من الدراسة بل أخذت تمنح أيضا درجات عليا على مستوى الماجستير والدكتوراه . ولم تكن الدكتوراه تمنح للبحوث العلمية فحسب بل انها كانت تمنح للدراسة والبحث كليهما . ويستطيع الطالب في الولايات المتحدة الأمريكية أن ينقل درجاته التي حصل عليها في مستوى الماجستير الى دراسة الدكتوراه فيما بعد ويساعده ذلك على الحصول على الدرجتين كليهما ولكنه في مرحلة الدكتوراه مضطر الى القيام ببحث اضافي . كذلك من الممكن نقل الدرجات التي يحصل عليها الطالب من مركز مشهور الى مركز آخر للحصول على اية درجة علمية . ويجرى العمل في الجامعات وفقا لنظام الدرجات وهو ينظم عادة على أساس الفصل الدراسي وأحيانا على أساس فترات دراسية أربع .

وقد أفتتحت كليات دنيا في جهات كثيرة تقدم مقررات لمدة عامين على مستوى التخرج تنتهى بزمالة ، وهى تحول دون التزاحم على الكليات التى تمنح الدرجات ، وفى الوقت نفسه تعنى بالطلبة كثيرا فى سنى دراستهم الأولى بالكلية . وأكثر من ذلك أنها قربت الكليات الى كثيرين من الطلاب ويستطيع أولئك الذين لا يمكنهم تمضية أربع سنوات فى الدراسة أن يحصلوا على نوع من التعليم العالى مدته عامان فقط . ويقول بعض النقاد مع ذلك أن تلك الكليات قد هبطت بمستوى التعليم وأنها ليست الا مدارس ثانوية تشتمل على سنتين اضافيتين وليست كليات جامعية حقيقية \*

ومع أن التعليم فى هذه الكليات مشترك فى أغلب الاحيان فان قليلا منها يقصر القبول على جنس واحد فقط . ويقبل السود الآن فى جميع المراكز وان كان بعضها قد عارض ذلك فى بادىء الأمر ، وما يزال هناك بعض الكليات التى لا تقبل السود .

ولما كانت المصادر والانهاط المالية كثيرة التثوع فقد اختلفت المستويات فى مراكز التعليم العالى والكليات والجامعات . فالمعهد الفنى يستطيع أن يحدد عدد طلابه ، وأن ينتقى منهم من يشاء ، كما يستطيع أن يتخير أعضاء هيئة التدريس الأكفاء ، وبذلك كله يرتفع مستواه . والولاية الفنية يمكنها أن تحصل على هيئات التدريس الجيدة ولكنها لا تستطيع أن ترفض قبول من يتقدم لها من الطلاب ومن هنا يهبط مستواها نوعا ما . والجامعة الفقيرة التى لا يمكنها رفض طلبات المتقدمين لها ، ولا يمكنها كذلك تعيين مدرسين أكفاء تظل هابطة المستوى .

والى جانب استقلال الجامعات الأمريكية والكليات فى منح درجاتها نجد مسألة أخرى تلفت نظر القادمين الجدد اليها وهى اختلاف المواد التى تمنح فيها الدرجات وتنوعها بالنسبة للمواد التقليدية بدءا من الرياضيات المتقدمة والطبيعة النووية الى تصنيف الشعر . ومع اتباع نظام الدرجات يستطيع الطالب أن يحصل على عدد الدرجات نفسه دون أن يضطر الى دراسة نفس عدد المواد . ولما كان الطلاب يعملون لكسب العيش وهم يدرسون وليس هناك أى مهنة تعبد ماسة بالكرامة ، فان هذا الوضع ايضا يبدو لافتا للنظر .



وقد تطور اعداد المعلمين كثيرا في وقت متأخر فلم يكن يتجاوز عامين لمعلمى المرحلة الابتدائية ولكنه الان يستغرق دراسة أربع سنوات وأحيانا خمس سنوات بعد الانتهاء من الدراسة الثانوية . ويشمل هذا الاعداد المادة الدراسية والتدريب الفنى ويتم بطريقة متوازنة لمعلمى المدارس الابتدائية ومعلمى المدارس الثانوية . وهناك الدراسة العليا للمعلمين للحصول على درجتى الماجستير والدكتوراه . ويثير تغلب العنصر النسائى فى كليات المعلمين دهشة القادم الجديد ولكن ذلك راجع الى ان الأغلبية العظمى من المعلمين وبخاصة فى المرحلة الابتدائية من النساء .

ولقد بدأ التعليم الفنى خلال السبعينات فى الولايات المتحدة الأمريكية وتطور كثيرا بعد الحرب المالية الأولى . وبغض النظر عن التدريب المبنى فى المدرسة الثانوية عن طريق تعدد المواد الاختيارية فيها ، نجد هناك مدارس ثانوية مهنية خالصة وكليات مهنية دنيا لا تهمل التعليم الحر تماها الى جانب ما تقدمه لطلابها من أساس مهني متين وتقدم جامعات التعليم العالى المهني وكلياته مقررات على مستوى البكالوريوس والماجستير والدكتوراه \*

وتعليم الكبار له نمطان : رسمى وغير رسمى وقد أعدت الجمعيات والجامعات المختلفة دراسات مهنية لمزيد من التعليم بين الكبار والمدارس الصيفية على الرغم من أنها مخصصة للمعلمين العاملين ليحصلوا على شهادات علمية عن طريق تراكم الدرجات تخدم الراسبين فى المقررات المنتظمة بمنحهم فرصة أخرى كما تخدم الكبار ليحصلوا على نصيب من التعليم .

#### هـ - مقارنة بين نظم التعليم فى الهند والولايات المتحدة الأمريكية

##### التعليم الابتدائى :

التعليم الابتدائى فى كلا البلدين تشرف عليه السلطات المحلية فى أغلب الأحوال . ويمثل التنظيمات المحلية فى الهند المجالس البدية والمقاطعات على حين تمثلها فى الولايات المتحدة الأمريكية المجالس التعليمية للمقاطعات . والوحدات التعليمية فى الولايات المتحدة الأمريكية أصغر من مجالس المقاطعات

في الهند . انها تقابل ما يسمى في الهند بارجانا(١) . والتعليم الابتدائي في المدارس التابعة لمجلس المقاطعة في الهند مجاني وفي المدارس الخاصة بالمصروفات وكذلك الحال في الولايات المتحدة الأمريكية ومع ذلك هناك اختلافات كثيرة نذكرها فيما يلي :

١ — الولايات المتحدة الامريكية تتيح التعليم الابتدائي للجميع على حين انه في الهند لما يصل الى ٨٠ ٪ .

٢ — مدة التعليم الابتدائي في الولايات المتحدة ست سنوات قد تصل الى ثمانى سنوات أحيانا على حين انها في الهند أربع سنوات أو خمس .

٣ — المدارس الابتدائية في الولايات المتحدة الامريكية احسن بناء واثاثا من نظيراتها في الهند .

٤ — على حين انه لا فرق في الواقع بين الاعداد المهني لكل من معلم المرحلة الابتدائية ومعلم المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية ، وعلى حين ان مستوى تأهيل كل منها مرتفع هناك نجد ان مستواهما العلمى هابط في مثل مستوى تدريبهما .

٥ — يؤلف النساء ٨٠ ٪ أو اكثر من المعلمين في الولايات المتحدة الامريكية وفي الهند نجد أغلبية المعلمين من الرجال والاقلية من النساء .

٦ — الآباء في الولايات المتحدة الامريكية يبدون اهتماما اكبر بأطفالهم وبالنشطة المدرسية من اهتمام الآباء بأطفالهم في المدارس الابتدائية الهندية .

ولا يدخل التعليم قبل الابتدائي في نطاق الخطة القومية في البلدين غير أن التيسيرات لهذا النوع في الولايات المتحدة الأمريكية أكثر منها في الهند وأحسن فوجد التعليم قبل الابتدائي يعطى في أمريكا على مرحلتين : الحضانة من الثالثة الى الخامسة وروضة الأطفال من الخامسة الى السادسة أما في الهند فهناك معاهد حضانة ورياض أطفال .

---

(1) Parganas.

## التعليم الثانوى :

التشابه الوحيد بين الولايات المتحدة الأمريكية والهند — اذا صح أن نسمى ذلك تشابها — أنه لا يوجد في الهند نمط موحد للتعليم الثانوى في كل الجهات . وفيما يلى الاختلافات الرئيسية :

١ — على الرغم من وجود مرحلتين متميزتين في كلا البلدين وهما المدارس الثانوية والدنيا ( في كثير من الولايات الأمريكية ) وعلى رغم وجود المدرستين الثانوية الدنيا والراقية في الهند فان المرحلتين لا يمكن المقارنة بينهما ففي الولايات المتحدة الأمريكية نجد مديرين مختلفين للمدرسة الثانوية والثانوية الدنيا ولكل من المدرستين بناء خاص منفصل على حين أن الفصول المتوسطة والراقية في الهند تقع في مبنى المدرسة الابتدائية وفي أغلب الأحيان في مبنى المدرسة الثانوية الراقية ولها كلها مدير واحد أو مدرس أول واحد .

٢ — على حين أن الأقلية من المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية خاصة والأغلبية العظمى تديرها الهيئات المحلية نجد أغلبية المدارس في الهند خاصة والقليل منها تديره الهيئات المحلية أو تتولى الحكومة إدارته .

٣ — المدارس الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية لا تحصل على أية هبات من الحكومة على عكس معظم المدارس الخاصة في الهند .

٤ — المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية تقدم مقررات أكثر تنوعا مما تقدمه المدارس الثانوية الراقية في الهند .

٥ — يستغرق التعليم الثانوى مع التعليم الابتدائى فترة اثنتى عشرة سنة في الولايات المتحدة الأمريكية أما في الهند — عدا في بنجاب العليا — حيث التعليم المتوسط داخل في التعليم الثانوى فنجد أن التعليم الثانوى الراقى يستغرق حاليا احدى عشرة سنة والتعليم الثانوى يستغرق عشر سنوات على الرغم من أن لجنة كوثارى (١) أوصت بتعليم ثانوى لمدة اثنتى عشرة سنة .

---

(1) Kothari Commission.

٦ - التعليم الثانوى فى الولايات المتحدة الأمريكية مشترك فى الغالب على حين أن الهند فيها مدارس منفصلة للبنين وأخرى للبنات . أما المعاهد المشتركة فتعد على الأصابع .

٧ - المدارس الثانوية الهندية تعد تلاميذها فى الأغلب لدخول الكليات ، وعدد المقررات المهنية فيها قليل جدا ، أما المدارس الثانوية الأمريكية التى تقدم مقررات مهنية فانها لا تهدف أصلا الى التعليم الأكاديمى .

٨ - لا يتميز انتهاء الدراسة فى الولايات المتحدة الأمريكية بامتحان عام غير أن بعض الطلبة قد يؤدون امتحان قبول بالجامعات . أما فى الهند فهناك امتحان علم فى نهاية التعليم الثانوى \*

٩ - المدارس الثانوية فى الولايات المتحدة الأمريكية أحسن تأثيثا من نظيراتها فى الهند .

١٠ - تضم المدارس العامة فى الولايات المتحدة الأمريكية عادة من ثلاثة آلاف طالب الى أربعة آلاف . أما فى الهند فإن تلك المدارس تضم أعدادا أقل من ذلك .

١١ - فى معظم المدارس الثانوية الأمريكية أما أن يتساوى المعلمون والمعلمات فى العدد وأما أن يزيد عدد المعلمات على عدد المعلمين . أما فى الهند فإن المعلمين يوجدون غالبا فى مدارس الصبيان على حين توجد كثرة من المعلمات الى جانب قلة من المعلمين فى مدارس البنات .

١٢ - تقليد كسب العيش فى أثناء الدراسة يزداد انتشارا الآن فى الولايات المتحدة الأمريكية . أما فى الهند فمن النادر أن تجد طالبا يكسب عيشه وهو يدرس وإن كان القليلون يضطرون الى ذلك .

١٣ - هناك خطط محكمة للتوجيه الشخصى والمهنى والتعليمى فى الولايات المتحدة الأمريكية أما فى الهند فهى نادرة .



١٤ — يتمتع تلاميذ المدارس الثانوية الأمريكية بفضل المعونات الفدرالية بوجبة صحية بسعر رمزى وبذلك يستطيعون أن يبقوا في المدرسة ساعات أطول . أما في الهند فان تقديم وجبة غذاء يمثل هذه المعونات يعد شذوذا وليس قاعدة .

١٥ — التعليم الثانوى في الولايات المتحدة الأمريكية مجانى في المدارس العامة أما في الهند — فيما عدا كشمير — فان المدارس الحكومية نفسها تتقاضى مصروفات دراسية من التلاميذ الا اذا كانوا من طبقات دنيا معينة .

### التعليم العالى :

الاختلافات بين البلدين في هذا المجال كثيرة نلخصها فيما يلى :

١ — ليست الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية هي الهيئات الوحيدة التى تمنح درجات علمية فهناك كليات كثيرة مستقلة تمنحها ، أما في الهند فان جميع الكليات تابعة للجامعات .

٢ — يتطلب افتتاح جامعة أو كلية في البلدين تصريحا من السلطة التشريعية . والحصول على هذا التصريح أسهل بكثير في الولايات المتحدة الأمريكية منه في الهند ولا يتطلب مرسوما بانشائها كما هي الحال في الهند . ومن هنا نجد تنوعا كبيرا في مستوى الكفاية بالجامعات الأمريكية .

٣ — تأتى الدرجة الجامعية الأولى في الولايات المتحدة الأمريكية بعد أربع سنوات دراسية تلى اثنتى عشرة سنة سابقة . أما في الهند فانها تأتى بعد أربع عشرة سنة من التعليم قد تخصص عشر سنوات منها لبلوغ نهاية المرحلة الثانوية تليها سنتان بالمرحلة المتوسطة ثم سنتان للدراسة الجامعية وقد تخصص إحدى عشرة سنة لبلوغ نهاية التعليم الثانوى : الراقى تليها ثلاث سنوات للحصول على درجة . وقد اقترحت لجنة كوثرارى اثنتى عشرة سنة الى نهاية التعليم الثانوى تليها ثلاث سنوات للحصول على درجة ولكن حتى عند ما نفذت هذه التوصية أصبحت جملة السنوات خمس عشرة سنة بدلا من ست عشرة سنة كما هي الحال في الولايات المتحدة الأمريكية .

٤ - يمكن الحصول على درجة الماجستير في الولايات المتحدة الأمريكية بعد عام من الحصول على البكالوريوس ، أما في الهند فالحصول عليها عادة بعد عامين من الحصول على درجة البكالوريوس عدا الطلاب الحاصلين على مرتبة الشرف في بعض الجهات .

٥ - على الرغم من وجود اختلافات معينة في المستوى بين الجامعات الهندية فانها ليست بالاتساع الموجود بين الجامعات الأمريكية .

٦ - كثير من المقررات التي تدرس في الجامعات الأمريكية تبدو كأنها غير جديرة بالدراسة على مستوى الجامعة في الهند .

٧ - جميع الامتحانات في الولايات المتحدة الأمريكية متكاملة مع التدريس وتراعى أعمال السنة عند تقدير الدرجات أما في الهند فان الاعتماد كله على نتائج الامتحانات العامة ، وبين المتخزين عدد كبير من الخارج على حين أن المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية هو الذي ينفرد عادة بتقويم تلاميذه .

٨ - تشمل امتحانات الدكتوراه في الولايات المتحدة الأمريكية اعداد رسالة الى جانب امتحانات في المجالات المتصلة بها ، أما في الهند فالاعتماد كله على الرسالة الى جانب امتحان في اللغة في بعض الجهات .

٩ - الفصول الدراسية في الولايات المتحدة الأمريكية ترتب اما وفقا لفصول السنة واما على أساس الفترة الدراسية ، أما في الهند فان الدراسة تنظم على أساس العام الدراسي كله الا في قليل من كليات الطب ومن الجامعات .

١٠ - المعامل والمكتبات في الولايات المتحدة أكثر استعدادا وتنظيما واستخداما من نظائرها في الجامعات والكليات الهندية .

١١ - تقليد كسب العيش في أثناء الدراسة له جذور عميقة في الولايات المتحدة الأمريكية وما من عمل هناك يمس بالكرامة أما في الهند فان قلة من الطلاب تدفعهم الحاجة الى العمل لكسب الرزق ويزدريه زملاؤهم اذا هم شغلوا ذلك .

١٢ — تقسم الدراسات الأمريكية الى وحدات ، وعلى الطالب أن يتخير عددا محددا من تلك الوحدات وليس ضروريا أن تكون من مجالات متجانسة ، ومن هنا يجوز أن يختلف عدد المواد ويستطيع الطالب الأمريكي أن يجمع بين الطبيعة واللغة الأسبانية كمادتين أساسيتين ، وبين الثقافة الجمالية وعلم النفس كمادتين تابعتين . أما الطالب الهندي فهو مجبر على أن يأخذ مادتين أو ثلاث مواد في مجال محدد في امتحان الدرجة الجامعية الأولى ومادة واحدة في امتحان الماجستير .

١٣ — قليلون جدا من الطلاب في الهند يجتازون مقررا بمرتبة الشرف . وعلى الرغم من أن هذه المرتبة ليست معروفة بنفس المعنى في الولايات المتحدة فإنه يجب على كل طالب أن يقدم موضوعا أساسيا يدرسه بصورة مستمرة في عدة فصول دراسية بالإضافة الى عدد من الموضوعات الجانبية التي تتغير من وقت الى آخر .

١٤ — الى جانب المحاضرات في قاعات الدرس يفضل الأمريكيون عقد مناقشات وندوات للطلاب الأمر الذي لا يحدث في الجامعات الهندية .

#### ١٥ — اعداد المسلمين :

الاختلافات في هذا المجال كثيرة تتلخص فيما يلي :

١ — يجب على معلم المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية أن يكملوا التعليم الثانوي ثم يدرسوا مقررات في اعداد المعلمين تتراوح مدتها من أربع سنوات الى خمس وتشمل المادة الدراسية أيضا . أما في الهند فإن المعلم المتوسط في المدارس الابتدائية يقضى في التعليم ثمانى سنوات أو عشر سنوات وإذا ما درب — وليس هذا دائما — فإنه يقضى في التدريب المهني سنة أو سنتين .

٢ — حيث أنه لا فرق بين معلم المدرسة الابتدائية ومعلم المدرسة الثانوية في التعليم العام والاعداد المهني بالولايات المتحدة الأمريكية فقد انعدمت بينهما الحواجز الاجتماعية والثقافية والاقتصادية . أما في الهند فقد يكون معلم المدرسة الثانوية غير حاصل على الدرجة الجامعية الأولى

إذا قام بالتدريس في مدرسة متوسطة أو من خريجى الجامعة إذا قام بالتدريس في مدرسة ثانوية ، والاثنان ينظران بازدراء الى معلم المدرسة الابتدائية .

٣ — يتلقى معلمو المدرسة الثانوية في أمريكا عادة مقررا في المواد الحرة الى جانب التدريب المهني أما في الهند فان سنوات اعداد المعلمين مخصصة للتدريب المهني وحده .

٤ — معلم المدرسة الثانوية في الهند لا يستطيع أن يقرر ما إذا كان يريد البقاء في المهنة أو لا الا بعد حصوله على درجة البكالوريوس ، أما في الولايات المتحدة الأمريكية فعليه أن يقرر ذلك في نهاية التعليم الثانوي نفسه .

٥ — الطالب في الهند بعد أن يجتاز امتحان التدريب المهني يسمى مباشرة الى الوظيفة . أما في الولايات المتحدة الأمريكية فعلى الطالب أن يقدم طلبا الى السلطات المختصة في الولاية لتمنحه شهادة يعطاها أو لا يعطاها وفقا لسمعة الكلية التي درس بها ، ولا يستطيع أن يطلب الوظيفة الا اذا حصل على تلك الشهادة .

٦ — الدراسة للماجستير والدكتوراه في ميدان التربية متوافرة في الجامعات والكليات الأمريكية على السواء أما في الهند فلا تتوافر الا في الجامعات وحدها .

### التعليم الفني :

الولايات المتحدة — بطبيعة الحال — أقدر من الهند على توفير التعليم الفني فهو متوافر على عدة مستويات من المدارس الثانوية حتى مستوى الدكتوراه . والمدارس الفنية أفضل تأثيثا واعدادا في أمريكا منها في الهند ، والعناية فيها موجهة أضلا الى الأشغال العملية لا الى الدراسة النظرية كما هي الحال في الهند \* والمقررات الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية قائمة على قاعدة عريضة جنباً الى جنب مع دراسات حرة قليلة أما الهند فانها تعد ضيق الأفق .



## تعليم الكبار :

يختلف نظام تعليم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية عنه في الهند فالهند تواجه مشكلة الأمية الكاملة بين نحو ثلاثة أرباع الكبار فيها . ان العدد الهائل لسكان الهند والفقير يجعلان من العسير محو أمية كل هندي في المستقبل القريب . ان الهند لم تهيب بعد المدارس لكل طفل من أطفالها مما يعنى أننا سنظل نكافح الأمية لسنوات عديدة قادمة . ولما كانت الأمية متفشية الى حد بعيد بين النساء وهن يترددن كثيرا في التعلم الا على يد نساء مثلهن فأننا نرى أن محو أميتهن سيستغرق زمنا أطول . ان نسبة القراءة والكتابة في الولايات المتحدة تبلغ مائة في المائة والتعليم المشترك تقليد معمول به هناك ، ومن ثم فلا صعوبة في وجود معلمين من كلا الجنسين . وليس أمام أمريكا ما يشغلها في ميدان الأمية الا قلة ضئيلة من السود المسنين أو الهنود الحمر في نيومكسيكو . ونتيجة لذلك فان برامج تعليم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية انما توضع لتهيئة فرص مهنية أفضل أو لتهيئة الأنشطة لقضاء وقت الفراغ . ان تعليم الكبار يتخذ هناك شكل امتداد للدراسات التي تقدمها منظمات معينة أو مؤسسات تعاونية أو جامعات .

## الادارة :

نينا يلي الاختلافات الرئيسية على المستوى الادارى :

١ - تعنى الحكومة الفدرالية في الولايات المتحدة الأمريكية بالتعليم العسكرى ، وتعليم الهنود الحمر كما كانت تعنى الى وقت قريب بتعليم الجنود العائدين من الحرب . وهى تعين المدارس أيضا بتقديم وجبات الغذاء وتجعل من نفسها مصدرا للمعلومات . وعلى العكس من ذلك كله تدير الحكومة الهندية أربع جامعات الى جانب ما تقوم به من تعليم عسكرى ، وليس في منهجها تقديم غذاء لتلاميذ المدارس ولكنها تساعد جامعات الولايات من خلال لجنة المعونات الجامعية وبرنامج التعليم الابتدائى وتعليم الكبار في الولايات .

٢ - ليس لدى حكومات الولايات في الهند أية مشكلة خاصة بمنح الشهادات ولكن كثيرا من كليات المعلمين أو مدارس المعلمين التى أنشأتها

الهيئات الخاصة يجب ان تخضع للتفتيش قبل ان يعترف بها . وكما هي الحال في الولايات المتحدة الأمريكية يوجد في الهند عدد من معاهد اعداد المعلمين ( من مستويات مختلفة ) تشرف عليها الولايات اشرافا مباشرا .

٢ - حكومات الولايات في أمريكا - على خلاف ما في الهند - ليست مسئولة عن ادارة المدارس الحكومية او عن تقديم أية معونة للمدارس الخاصة .

٤ - ليس في الولايات المتحدة الأمريكية شيء خاص بنظام التفتيش كما هي الحال في الهند .

٥ - الجامعات كلها في الهند تستطيع أن تطلب معونة من الولاية ولكن هذه المعونة تقتصر في الولايات المتحدة الأمريكية على جامعات الولايات دون غيرها .

٦ - تعتد حكومات الولايات في الهند امتحانات عامة في نهاية المرحلة الثانوية تشرف عليها هيئة خاصة وليس في الولايات المتحدة الأمريكية مثيل لذلك .

## الفصل السابع

### التعليم في الولايات الأمريكية الوسطى والجنوبية

#### ( ١ ) التعليم في المكسيك

ربما كانت التعقيدات البيولوجية لشعب المكسيك أقل تعددا من التنوع الثقافي الذي يتمثل في ثلاثة ملايين من الهنود الحمر يتحدثون بأربع وخمسين لغة مختلفة فيما بينهم . وعند ما وصل الأسبان الى المكسيك كانت حضارة المايا (١) آخذة في الذبول . وقد أثر الآزتكس (٢) نظاما للتعليم بالمنزل فالأولاد يعلمهم آبائهم والبنات تعلمهن أمهاتهن حتى من الخامسة عشرة فيلتحقن بمدارس تعدهن للمستقبل الذي يخترنه . ويدخل أبناء الأشراف أو النبلاء كالميكاك (٣) حيث يعدون ليصبحوا قسيسين ، أما أبناء الطبقة الوسطى فيدخلون تلبوشكالى (٤) ليعدوا للحياة العسكرية .

وبحلول عام ١٦٣٥ تم الغزو الأسباني واصبحت المكسيك مستعمرة اسبانية . وقد استقرت البعثة الأولى في تكسيكوكو (٥) على حين كانت عملية الاستعمار تسير بنجاح . وقد أنشئت مدارس أخرى مهمة تعلم الأسبانية والانجيل والموسيقا للهنود الحمر والمستيزوس (٦) ( خليط من الأم الأسبانية والهندي الأحمر ) . وعند ما وصل الجزويت عام ١٧٦٢ أدخل التعليم العالي من خلال الدراسات الكلاسيكية وأنشئت لهذا الغرض خمس وعشرون مدرسة معظمها في فترة الحماسة الأولى .

(1) Maya

2 ) Aztecs

3 ) Caimecac.

(4) Telbuchcalli

5) Texicoc.

6) Mestizos.

وبعد ثورة عام ١٨١٠ وضع دستور جديد جعل السيطرة على شئون التعليم في يد الولايات أما الحكومة الفدرالية فقد اقتصر نفوذها على المقاطعات والمراكز الفدرالية دون غيرها ، وحدثت موجة من النشاط لإنشاء مدارس لاعداد المعلمين وتدريبهم ، وهكذا انتقل عبء تزويد المدارس بالمعلمين من الولايات الى المجالس البلدية شيئا فشيئا .

وقد حاول دستور بنيتو جوارز (١) المعدل أن يجعل التعليم تحت الاشراف المباشر للولايات عن طريق الغاء اشراف السلطات الدينية . وفي عام ١٨٧٦ أنشئت المدرسة الاعدادية الوطنية لتفيد من الدراسات العلمية . وفي أثناء ادارة دياز (٢) أصبح التعليم الابتدائي مركزيا عام ١٨٩١ ثم مجانيا الزاميا عام ١٨٩٣ .

وبعد فترة الثورة الاجتماعية في أوائل القرن العشرين حدث جنوح نحو النظام الفرنسي وأنشئت أنماط جديدة من المدارس تسمى المعاهد . وانتشرت موجة شديدة من الحماسة الوطنية أسفرت عن حملة واسعة على الأمية منذ عام ١٩١٠ وكان للثقافة الأمريكية بعض التأثير على النمط المكسيكي للتعليم ، وربما استطعنا أن نفهم النمط المكسيكي الحالي للتعليم بصورة أحسن في ضوء الخلفية التاريخية القصيرة الآتية :

تتكون البنية الأساسية للتعليم في المكسيك بعد فترة ما قبل المدرسة من ست سنوات للمرحلة الابتدائية تليها خمس سنوات للمرحلة الثانوية التي تشمل حلقتين : الأولى مدتها ثلاث سنوات ثانوية والثانية مدتها سنتان اعداديتان . وبعد الانتهاء من المرحلة الثانوية ينتقل الطلاب الى التعليم العالي في الجامعة لفترة تتراوح بين ثلاث سنوات وسبع سنوات . ولكن هناك اختلافات فبعد التعليم الابتدائي في المدرسة الابتدائية يستطيع التلاميذ أن يسلكوا مباشرة الطرق المهنية التي يتلقون فيها الاعداد المرغوب فيه لمدة خمس سنوات \* وعلى الرغم من أن الطرق المهنية عامة وحررة الى حد ما فان لها مظاهر معينة تتلاءم مع المقررات المهنية التي يختارها الطلاب . وبعد ذلك ، يدخل الراغبون في مهنة التدريس مدارس المعلمين

---

(1) Beneto Juarz (2) Diaz.



كما يدخل الراغبون في الالتحاق بالمدارس المهنية الأخرى مدارس التجارة والموسيقى وفنون اللدائن أو يتلقون دراسات فيما قبل المهنة .

والطلاب الذين ينتهون من مقرر السنوات الثلاث الأولى من التعليم العام لا يحتاجون الى دخول المدرسة الاعدادية التي تعدهم للدراسة الجامعية بل ان بعضهم يسلك الطريق المهنية في مدارس المعلمين ليتلقى تدريباً مدته سنتان ، وبعضهم يلتحق بمدرسة الحضانة أو بمدرسة عسكرية . وبعد التدريب قبل المهني في إحدى المدارس الاعدادية الخاصة بالدراسات المهنية يستطيع الطلبة ان يدرسوا مقرراً فنياً في المعهد الوطني البوليتكنيكي .

والتعليم في المكسيك الآن علماني مجاني وهو من الناحية النظرية الزامي من سن السادسة الى الرابعة عشرة . وهناك ثلاثة أنماط من المدارس العامة الأول تحت اشراف المجالس البلدية والثاني تديره حكومات الولايات والثالث وهو قليل تحت الاشراف الفدرالي وبخاصة في المراكز والمناطق الفدرالية . وهناك مدارس خاصة قليلة تقدم تعليمًا ابتدائياً أو ثانوياً أو تدريباً على مهنة التدريس وهذه كلها تحت اشراف السلطات الفدرالية .

وتخضع مدارس البلديات والولايات لاشراف سلطات الولاية ولتحقيق هذا الاشراف يعين المحافظ مديراً عاماً للمدارس يعاونه مدير للتفتيش ومدير للشئون المالية . وتقوم سلطات الولاية بتعيين المعلمين مباشرة في مدارس الولاية ومدارس البلديات ، وللبلديات حق ادارة المدارس يوماً بيوم ، ولما كان معظم الولايات لا يملك حق فرض الضرائب فان نفقات التعليم تدفعها الولاية من الميزانية العامة . والسلطة الرئيسية الفدرالية للتعليم تقع في يد وزارة التعليم العام التي يرأسها وزير . وتتبع مدارس الزراعة العليا ووزارة الزراعة كما ان المدارس العسكرية تتبع بطبيعة الحال ادارة الدفاع .

وينقسم التعليم الابتدائي الى ثلاث حلقات مدة كل منها سنتان ومنهج الدراسة موحد في جميع أنحاء الجمهورية . والمواد الدراسية هي اللغة والحساب والعلوم والتاريخ والتربية الوطنية والرسم والموسيقى والغناء والتربية البدنية والأشغال اليدوية للبنين والتدبير المنزلي للبنات . وعلى

حين تشمل مدارس المدن مقسرا كاملا يعطى في ثلاث حلقات كانت معظم مدارس الريف منذ عشرين عاما مضت تشمل أربعة صفوف . واليوم يقدم معظم هذه المدارس منهجا كاملا \* ومنذ عشرين عاما كان ٤٨ ٪ من تلاميذ تلك المدارس منحصرين في الصفين الأول والثاني فقط و ١٠ ٪ فحسب يكملون الدراسة حتى الصف السادس . ومن هنا يمكن القول بأن التعليم الإلزامى الكامل لا يوجد الا على الورق .

والمنهج التقليدى للمدرسة الثانوية يهدف اما الى الدراسة المهنية للطلاب واما الى الدراسة الجامعية . وبعد الانتهاء من المرحلة كلها يحصل طلبة العلوم على بكالوريوس العلوم وطلبة الآداب على بكالوريوس العلوم الانسانية . وعلى حين يطالب التلاميذ التى تقل أعمارهم عن الخامسة عشرة بأن يلتحقوا بالمدارس النهارية يستطيع التلاميذ الأكبر سنا الذين يعملون بالمصانع أن يلتحقوا بالفصول المسائية .

وفى عام ١٩٥٠ كان عدد تلاميذ المدارس الثانوية ذات السنوات الثلاث ٦٩٩٧٩ تلميذا وصل منهم الى الصف الثالث أقل من ٢٠ ٪ نتيجة لنظام النقل الصارم . واليوم يصل اليه نحو ثلث التلاميذ على حين أن ثلثي المدارس المهنية تشرف عليها سلطات الولاية والثلث الباقى تحت اشراف السلطات الخاصة والفدرالية .

وجامعة المكسيك الوطنية التى أنشئت أصلا عام ١٥٥١ أعيد تنظيمها عام ١٩١٠ كمركز للبحث العلمى وهى تضم سبع عشرة كلية للدراسة وخمسة عشر معهدا للبحث وتقدم مقررات للحصول على الماجستير والدكتوراه . وكما هى العادة تمنح الدرجة الأولى بعد ثلاث سنوات من دراسة العلوم الانسانية والمواد الاجتماعية وبعد أربع سنوات من دراسة العلوم الطبيعية وبعد خمس سنوات من الدراسة المهنية . وفى بعض الأحوال يطلق على الدرجة الخاصة بالدراسة المهنية اسم الليسانس ، وهى تستغرق نفس مدة الماجستير للدراسات الأخرى .

وهناك ست عشرة جامعة للولايات تعطى مقررات مشابهة لمقررات الجامعة الوطنية وان كانت لا تملك هذا التنوع الكبير فى المقررات . وهناك العديد من المعاهد التى تعنى أصلا بالتعليم الإعدادى واعداد المعلمين تقدم كذلك مقررات فى التعليم العالى . وهناك كلياتان خاصتان

هما كلية المكسيك وكلية مدينة المكسيك . أما التعليم العالى فهو مسئولية الحكومة الفدرالية أو حكومات الولايات .

ويعد معلمو رياض الأطفال والمدارس الابتدائية فى مدرسة المعلمين ومدة الدراسة فيها ست سنوات مقسمة الى حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات . وتختص الحلقة الاولى باتقان المواد الدراسية على حين تختص الثانية بالتدريب على المهنة . وللتدريس بالمدارس الثانوية ينبغى أن يتم الطالب مقررات مدرسة المعلمين مثله فى ذلك مثل مدرس المدارس الابتدائية وعليه فوق ذلك أن يقوم بالتدريس فى المدارس الابتدائية أربع سنوات على الأقل قبل أن يسمح له بدخول مدرسة المعلمين العليا حيث يدرس مدة ثلاث سنوات أخرى . وبعضهم يسلك طريقا بديلا فيلتحق بمدرسة المعلمين العليا لمدة أربع سنوات بعد أن يكون قد تخرج فى مدرسة المعلمين الدنيا وبذلك يوفر فترة التدريس فى المدارس الابتدائية .

#### (ب) التعليم فى الولايات الأمريكية الوسطى

على الرغم من أنه لم توجد فى الأصل الا خلافاً قليلة بين أنماط التنظيم التعليمى فى المكسيك وفى الولايات المتحدة المركزية فى جواتيمالا وهندوراس ونيكاراجوا وسلفادور وبناما فان هناك بعض الاختلافات بينها ظهرت منذ العصور الأولى ومنذ فترات الغزو الأسباني نلخصها فيما يلى :

١ — كان للبعثات الدينية نشاط كبير وبخاصة فى مجال تعليم البيض والسكان المختلطين . والواقع أن الكنيسة قدمت ما يمكن أن يسمى نوعا من التعليم العام . ومنذ عام ١٨٧١ فقط قوبلت الجهود الجديدة نحو التعليم العلمائى بعنف وشراسة . لقد كان التعليم فى بادئ الأمر مقتصرا على المستوى الابتدائى وكان المنهج يشتمل على الدين والقراءة والكتابة أما مبادئ الحساب فقد كانت تدرس فى جهات دون أخرى . وقد انشئت المدارس الريفية فى القرى على أساس ثلاث سنوات دراسية وكانت فى الأعم مدارس مشتركة كما أن معظمها كان من نوع المدرسة ذات الفصل الواحد والمدرس الواحد . وكان ثلاثة أرباع التلاميذ فى الصف الأول وخمسهم فى الصف الثانى وجزء على عشرين منهم فى الصف الثالث أى أن

معظمهم قضوا فى التعليم عاما واحدا .

٢ — كانت مدة الدراسة في مدارس المدن ست سنوات وفي بعض الولايات خمس سنوات ، تديرها أيضا البعثات الدينية ، وكان منهج الصفوف الدنيا مشابها لمنهج المدارس الريفية غير ان الفصول العليا كانت تعلم اللغة الأسبانية والتاريخ والجغرافيا .

٣ — يتكون التعليم الثانوى من مرحلتين مدة الاولى اربع سنوات في بعض الولايات وثلاث سنوات في بعضها الآخر وكان مقصورا على الدراسات العامة يدخل بعض من يتمونها مدارس المعلمين ويدرس بعضهم الآخر مقررات اعدادية معينة تؤهلهم لدخول الجامعة لمدة عام واحد في بعض الولايات ولمدة عامين في بعضها الآخر . ومع أنه كان هناك تشابه بالمكسيك في تنظيم التعليم فان الاختلاف الرئيسى يكمن في التعليم الدينى الذى تقدمه هذه الولايات .

٤ — كان اعداد المعلمين هابط المستوى فالأغلبية العظمى من معلمى المدارس الريفية لم تكن مدربة ولا أتمت الدراسة الابتدائية . اما المعلمون في مدارس المدن فهم بوجه عام ممن أتموا الدراسة الابتدائية وتلقوا بعدها تدريباً مهنيًا لمدة عام . ومعظم المعلمين في المدارس الثانوية كانوا من أصحاب الحرف كالطب والحقوق وعملوا في مجال التدريس بالساعة .

وللتغيرات الحديثة في مجال التعليم بهذه الولايات جذورها في الجزء الباكر من القرن العشرين ولكن معظمها تم بعد الحرب العالمية الثانية فقط . والتعليم الآن مركزى بدرجة كبيرة فوزارة التعليم العام تتولى الادارة والتنظيم والاشراف . وفيها مجلس فنى استشارى يستشار في شئون التعليم الفنى كما أن بها مشرفين بالمناطق مختصين بالتعليمين الابتدائى والثانوى .

ومدة المرحلة الابتدائية الآن ست سنوات من سن السادسة حتى الثانية عشرة وتقسع في حلفتين مدة كل منهما ثلاث سنوات . وتلى هذه المرحلة دراسة ثانوية مدتها خمس سنوات في المدارس الثانوية العامة أو الوطنية . وعلى حين تقدم هذه المدارس مقررات أكاديمية نجد مدارس أخرى للتعليم التجارى والزراعى والعيسىكى واعداد المعلمين للتدريس بالمدارس الابتدائية وكلها مدارس ثانوية مدتها خمس سنوات من سن



الثانية عشرة الى السابعة عشرة والمدارس المهنية للتعليم الفنى مدتها فى الأعم ثلاث سنوات دراسية فى الوقت الحاضر وقليل منها مدته سنتان فقط .

وكان التعليم العالى مستقلا دائما عن النظام العام ففى جواتيمالا على سبيل المثال أنشأ الروم الكاثوليك جامعة عام ١٨٦٧ ثم أصبحت جامعة وطنية عام ١٨٧٥ ومنذ عام ١٩٤٥ أصبحت هيئة مستقلة . وهناك عدة مؤسسات فى عدد آخر من الولايات وان كانت تقاليدها أقصر عمرا ولها رؤساء يديرونها وتتكون من عدة كليات . وتمنح الدرجة الجامعية الأولى فيها بعد أربع سنوات وما يليها من الدرجات بعد ست سنوات . والمدرسون فى الجامعات محترفون بوجه عام يدرسون بعض الوقت ويتقاضون أجورهم على أساس ساعات المحاضرة . ومما يذكر بوجه خاص الجامعة الشعبية فى جواتيمالا التى أنشئت عام ١٩٢٢ وأُعتُرف بها عام ١٩٤٥ وهى تقبل كل من يقرأ ويكتب ويتعدى سن السادسة عشرة ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات تشمل التربية الاجتماعية التى تتضمن مقررا مهنيا فى الوقت نفسه ، والفصل الدراسى مدته عام والدراسة مسائية تنتهى بمنح دبلومات للطلاب .

أما التعليم فى كوبا فقد اتبع نمطا روسيا منذ عام ١٩٦٠ والمدارس الخاصة متنوعة وتشمل مدارس الولاية ثلاث سنوات للتعليم الابتدائى وهو ليس اجباريا ولا جيدا ، ويليه تعليم اجبارى مدته سبع سنوات منها أربع سنوات فى المدرسة الابتدائية وثلاث سنوات فى المدرسة المتوسطة . أما التعليم الثانوى الأكاديمى والمهنى فمدته ثلاث سنوات يليه التعليم العالى ومدته خمس سنوات تدرس الفلسفة الماركسية فيه الزاما .

والتعليم فى مستعمرتين انجليزيتين سابقا هما جامايكا وترينيداد يتبع نمطا بريطانيا حيث توجد مدارس حكومية وأخرى خاصة تسير وفقا لنظام المعونات . والمرحلة الابتدائية مدتها خمس سنوات فى حلقتين تستغرق الأولى سنتين والثانية ثلاث سنوات ويليهما تعليم ثانوى مدته ست سنوات . ودراسة الانجليزية والأسبانية اجبارية لكل التلاميذ غير أن التلاميذ الذين هم من أصل هندي يمكنهم مع ذلك أن يستبدلوا بالأسبانية إحدى اللغات الهندية . أما التعليم الجامعى الذى يأتى بعد الثانوى فمدته ثلاث سنوات وتقوم الامتحانات بتصفية الطلاب فى نهاية كل عام .

## ( ج ) التعليم في الولايات الأمريكية الجنوبية

### وفي بعض ولايات جزر الهند الغربية

المناطق التى تضم أنحاء أمريكا الجنوبية متنوعة إلى حد بعيد فى الحجم والسكان • وأكبر هذه المناطق — البرازيل — التى تشغل مساحة تبلغ مساحة الهند مرتين ونصف مرة ، ويبلغ عدد سكانها تسعين مليون نسمة أى أكثر قليلا من أوسع ولايات الهند سكانا وهى بنجاب الشمالية . وأصغر تلك المناطق — أوجواي — تضاهى فى الحجم والسكان منطقة متوسطة من مناطق الهند أى أقل من أربعة ملايين نسمة . والتاريخ السياسى لهذه البلاد غير مستقر ، ثم أن مشكلة اللون لا وجود لها على الإطلاق . والثقافة الموروثة عن ممالك الهندو الحمر القديمة تميل إلى التأكيد على التدريب المهنى الذى كان يتولاه الآباء فيما مضى . وحيث أن السكان الأصليين لم تستأصل شأفتهم نهائيا ويتشابهون كثيرا مع البيض المهاجرين والمستيزو (١) المخلطين فإن أثر التعليم المنزلى يبدو واضحا بينهم ، والأثر الواضح الثانى هو الذى تركته أنشطة البعثات من المستوطنين القدامى . ومن الجدير بالملاحظة أن الأسباب والبرتغاليين الذين وفدوا إلى القارة لم ينقلوا معهم الحضارة الأوروبية فحسب بل حملوا معهم مجموعة من التقاليد الإسلامية نتيجة لاحتكاكهم بالمراكشيين الذين عاشوا معهم فى وطنهم الأصلى ولاعتقادهم بأن جهودهم فى سبيل الاحتفاظ بتقاليدهم الثقافية يمكن أن تدوم لأنهم يعيشون فى حماية الكنيسة . وفى أثناء فترة الغزو المراكشى لأيبيريا (٢) انتقلت السلطة من الملكيات القديمة إلى المراكشيين ، وكانت الكنيسة المسيحية هى التى حفظت الثقافة القديمة وأحيتها فى عهد حركة التحرير . وقد أدى هذا الاعتقاد فى دوام جهود الكنيسة ، وفى ذلك التعصب الذى قادت به كنيسة الروم الكاثوليك جهودها التبشيرية لتحويل السكان الأصليين عن دينهم إلى وضع التعليم بطبيعة الحال فى يد الكنيسة . وبذلك كانت الكنيسة فى الفترة الاستعمارية هى الدرب الرئيسى الذى سارت فيه الجهود التربوية . وقد ساعدت المستعمرات الكنيسة عن طريق المعونات الحرة ، وظل التعليم تحت إدارة الكنيسة . وكل المحاولات التى بذلت من أجل الإشراف عليه أسفرت فى أحسن الأحوال عن إشراف مشترك بين الكنيسة والولاية وفى ظل هذه

(1) Mestizos (2) Iberia.

الأحوال كان التعليم الدينى هو فى الحقيقة التعليم العام الوحيد وأنشئت مدارس جيدة للهرتدين عن ديتهم وللمستوطنين البيض .

وقد أعطى التأثير الفرنسى فى هذه الولايات طابعاً انسانياً للتعليم يرجع أصلاً الى جهود الجيزويت وأدى الى وضع الأساس لما يمكن أن نسميه بالمدارس الثانوية .

وعند ما حظيت هذه البلاد بالاستقلال مرت فترة عاد فيها القساوسة الى الأوضاع القديمة مما حدا بالولايات الى اتهام الكنيسة بأنها تعمل على قيام ثورة مضادة ، وفى خلال هذه الفترة اختفى عدد كبير من مدارس الكنيسة وحلت محلها منظمات حكومية فى القطاع الجنوبى من الأرجنتين وشيلي ثم انتشرت فى اتجاه الشمال . وحتى فى الوقت الحاضر توجد أنظمة تسير متوازية تحت اشراف كنيسة الروم الكاثوليك والولايات ، وتلقى مدارس الكنيسة معونات من الولاية ، ويشكل الدين عنصراً من عناصر المنهج فى جميع المدارس وان كان يلقى اهتماماً خاصاً فى مدارس الكنيسة .

وفى الأرجنتين وشيلي وأورجواى اختلافات قليلة جداً بين مدارس الريف ومدارس المدن فيما يختص بالتعليم الابتدائى الذى يستغرق ست سنوات ، ويلقى الالتزام تاييداً فى أورجواى وبعض الجهات فى الأرجنتين وشيلي . والتعليم الثانوى موفور فى مدارس معينة (١) وقد وضع أصلاً لمن يستطيعون تحمل نفقاته . وهو مهياً الآن للأغنياء والفقراء على السواء . وتشمل هذه المدارس مرحلتين : الأولى مدتها ثلاث سنوات والثانية مدتها سنتان . وتنقسم الدراسة فى المدارس الثانوية الى أقسام انسانية وعلمية وتجارية وفنية وأخرى مهنية \* والذين يرغبون فى مهنة التدريس يتابعون الدراسة بعد التعليم الثانوى لمدة ثلاث سنوات يتلقون فيها مقرراً فى التدريب التربوى باحدى مدارس المعلمين فى شيلي وأورجواى . أما فى الأرجنتين فان الراغبين فى مهنة التدريس عليهم ان يواصلوا التعليم مدة أربع سنوات بعد اتمام الدراسة الابتدائية اثنتان منها فى المدرسة الثانوية واثنتان فى مدرسة المعلمين . ويساعد هذا النظام الأرجنتين فى الحصول على معلمين ينهضون ببرنامجها التربوى التوسعى الذى قامت باعداده :

---

(1) Liceos.

والتعليم العالى على المستوى الجامعى مهياً لمن أتموا الدراسة بنجاح مدة خمس سنوات فى المدرسة الثانوية بالإضافة الى ست سنوات فى المدرسة الابتدائية دون غيرهم . وتمنح الجامعات عادة درجات بعد أربع سنوات الا فى مجال الطب فان الدرجة تمنح بعد خمس سنوات دراسية .

### البرازيل :

التعليم فى هذا البلد متنوع الى حد كبير ، ولعلنا نلاحظ فيما سبق ذكره أن البرازيل — شأنها فى ذلك شأن المكسيك والولايات المتحدة الأمريكية — لها بنية فيدرالية ، وهذه البلاد الثلاثة تعرف باسم الولايات المتحدة — ولايات البرازيل المتحدة ، وولايات المكسيك المتحدة ، والولايات المتحدة الأمريكية . أما الولايات الساحلية الشرقية — ولايات باهيا وفيتوريا وجوانا بارا وكوريتوبا وريو جراند سل وكذلك ولايات سان باولو وميناس جراس (١) فهى مناطق غنية وتستطيع أن تنفق بسعة على التعليم الأمر الذى لا يتوافر لغيرها . ومن ثم فالامكانيات التعليمية فيها أحسن منها فى غيرها وليس بين التعليم الريفى والمدنى سوى اختلاف ضئيل . وحتى فى سان باولو أغنى ولاية نجد أن ٤٩ ٪ فقط من الأطفال كانوا ملتحقين بالمدارس عام ١٩٥٠ والنسبة فى الوقت الحاضر أقل من ٦٠ ٪ . ومدة الدراسة فى المدارس الابتدائية خمس سنوات ، أما الدراسة الثانوية فتتم فى حلقتين الأولى مدتها أربع سنوات (Ginasio) والثانية مدتها ثلاث سنوات (Collegio) وفى الولايات الفقيرة لا تختلف بنية التعليم عن ذلك كثيراً غير أن التعليم الابتدائى مدته ثلاث سنوات فى المناطق الريفية وهو مقتصر على المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والدين والحساب ، ولا يمكن بطبيعة الحال أن يؤدى مثل هذا التعليم الى المدرسة الثانوية . وفى وادى الأمازون وفى ماتو جراسو (٢) نجد نحو ٣٠ ٪ فقط من الريفيين فرصة لتلقى هذا النوع من التعليم الابتدائى وأغلبية الشعب هناك من الأميين .

وفى البرازيل عدد من الجامعات أغلبها فى القطاع الساحلى الشرقى : فى سان باولو وميناس جراس وهى نوعان : جامعات ولاية وجامعات

---

(1) Bahea, Vittoria, Guannabara, Curitiba, Rio Grande Sul, San Paulo, Minas Geras.

(2) Matto Grosso.



كاثوليك ، وتمنح الأولى درجة بعد أربع سنوات دراسية والثانية بعد ست سنوات دراسية أو سبع . وهناك مدارس زراعية يستطيع الطلاب أن يلتحقوا بها بعد اتمام الحلقة الأولى من الدراسة الثانوية (Ginasio) ثم يدرسوا مدة عامين أو أكثر ، وهناك أغلبية كبيرة من الطالبات في مدارس المعلمين ومعظم المعلمين من النساء . ويدرس الطلاب أيضا مقررات في المهن الأخرى تشمل دراسات فنية بعد اجتياز الحلقة الثانية من الدراسة الثانوية (Collegio)

وتتبع باراجواي نظام التعليم البرازيلي غير أن مدة الدراسة في المدارس الابتدائية خمس سنوات تؤدي الى الحلقة الأولى من الدراسة الثانوية ثم الى الحلقة الثانية منها وأخيرا الى الجامعة الوحيدة في الولاية . ومدة الدراسة في المدارس الابتدائية الريفية ثلاث سنوات مثلها في ذلك مثل الولايات المتأخرة في البرازيل . وتبلغ نسبة الأمية نحو ثلاثين في المائة .

وفي كولومبيا وبيرو واكوادور وبوليفيا تتبع مناطق معينة النظام البرازيلي الخاص بالمناطق المتأخرة حيث توجد تفرقة حادة بين المعلمين الابتدائي والثانوي . وعلى الرغم من أن مدة التعليم الابتدائي ست سنوات من الناحية النظرية في هذه الولايات فليس هناك في كثير من المناطق الريفية مدرسون ولا فصول للصفوف العليا الثلاثة . والتعليم الثانوي يتبع غالبا نظام السنوات الخمس الذي تتكون من حلقتين مدة الأولى ثلاث سنوات والثانية سنتان . ويأتي التعليم الجامعي بعد الحلقة الثانية من التعليم الثانوي وأول درجة تمنح بعد أربع سنوات من الدراسة . وهناك نوعان لاعداد المعلمين ، فأولئك الذين يعدون للتعليم في المدارس الريفية الابتدائية يحصلون على تدريب مهني بعد الحلقة الأولى من التعليم الثانوي أي بعد ثلاث سنوات ، ثم يدرسون لمدة ثلاث سنوات أخرى في مدارس المعلمين . أما الذين يعدون للتدريس في المدارس المدنية الابتدائية فعليهم أن يكملوا خمس سنوات في المدرسة الثانوية أو أن يدرسوا لمدة أربع سنوات في إحدى مدارس المعلمين .

ومما يميز هذه البلاد وجود عدد كبير من أصحاب الحرف الذين يعملون في حرف مختلفة ويقومون بالتدريس في المدارس الثانوية على أساس الساعات التي يعملونها ، وتبذل الآن الجهود لنقل بعض ذوى الخبرة من

المعلمين في المدارس الابتدائية الى التدريس بالمدارس الثانوية . ولكن الى وقتنا هذا نجد ٨٠ ٪ من معلمى المدارس الثانوية في بيرو و ٦٠ ٪ منهم في اكوادور وأغلبية كبيرة منهم في كولومبيا غير مدربين ويعملون لبعض الوقت . وفي كل هذه المناطق يشغل الوظائف الجامعية اشخاص محترفون يعطون محاضرة أو محاضرتين في أيام متبادلة .

وتتبع فنزويلا وجمهورية الدومينكان نظام التعليم الأمريكى الذى يتكون من ست سنوات للتعليم الابتدائى ، تليها حلفتان من الدراسة الثانوية مدة كل منهما ثلاث سنوات ويأتى بعدها التعليم الجامعى لمدة أربع سنوات للحصول على الدرجة الجامعية الأولى \* وتأتى الدراسات المهنية بعد المرحلة الثانوية . وعلى حين أن أعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية منظم جيداً على أساس ثلاث سنوات من المقررات المهنية نجد أن أعداد معلمى المرحلة الثانوية يسير وفق نمط مزدوج فبعضهم مدربون على نحو تدريب معلمى المرحلة الأولى وبعضهم الآخر محترفون غير مدربين .

أما بورتوريكو وهى مستعمرة أمريكية فانها تتبع النمط الأمريكى .

#### • هاييتى :

قبل عام ١٨٠٤ كانت فى هاييتى مدارس خاصة قليلة تعلم القراءة والكتابة والحساب وفى أثناء الحكم الدساليينى (١) القصير لم يحدث فى ذلك أى تغيير وبعد عام ١٨٠٧ عند ما أنشأ كريستوفر مدارس ابتدائية فى الشمال أنشأ بيتون (٢) مدارس عامة مجانية فى الجنوب كما أنشأ مدرسة ثانوية أو ليسيه (٣) . وبحلول عام ١٨٤٥ أنشئت مدرستان ثانويتان أخريان ، وأنشئت أول مدرسة عامة للبنات . وما ان حل عام ١٨٦٣ حتى كان هناك ٢٤٢ مدرسة منها ست مدارس ثانوية (ليسيه ) اثنتان منها خاصتان ومعانتان ، واثنتان داخليتان للبنات وكذلك تسع وثمانون مدرسة ابتدائية للبنين وخمسون مدرسة ابتدائية للبنات وتسعون مدرسة ريفية مشتركة ابتدائية وخمس مدارس خاصة تعينها الولاية منها اثنتان للبنات وثلاث للبنين .

---

(1) Dessqlins      2) Peteon      3) Lycee.

وفي خلال فترة الاستعمار الأمريكى بين عامى ١٩١٩ و ١٩٣٤ ارتفع عدد المدارس العامة الى أكثر من ألف مدرسة . وكانت ثلاثمائة مدرسة من بين ألف وسبع وستين مدرسة ابتدائية مدارس مدنية وستمائة واحدة وثلاثون مدرسة ريفية والمدارس الباقية فى الضواحي . هذا الى جانب أربع وخمسين مدرسة تشرف عليها بعثات الروم الكاثوليك وتعينها الولاية . وكان هناك أيضا ثمان مدارس ثانوية ( ليسيه ) وخمس عشرة كلية خاصة أو مدرسة ثانوية حديثة وسبع مدارس خصوصية فى هايتى .

ومنذ عام ١٩٣٤ خضعت جميع مدارس المدن عدا الكلية الطبية لإشراف وزارة التعليم الوطنى كما خضعت جميع المدارس الريفية لإشراف وزارة الزراعة . ومدة الدراسة فى المدارس الريفية الابتدائية اثنتا عشرة سنة تختص السنوات الأربع الأولى منها برياض الأطفال ومرحلة اعدادية وهى فترة غير الزامية . ومعنى ذلك أن مدة التعليم الابتدائى فى الواقع ثمان سنوات من سن السابعة حتى الخامسة عشرة \* وهناك ثلاث شهادات شهادة الدراسة الابتدائية وشهادة البريفية (١) الابتدائية وشهادة البريفية العليا وهى تمنح فى سن الحادية عشرة والثانية عشرة والخامسة عشرة على التوالى . وتشمل دراسات المرحلة الابتدائية الأشغال اليدوية .

ومدة الدراسة فى المدارس الريفية الابتدائية ست سنوات تبدأ فى الخامسة وتنتهى فى سن الحادية عشرة دون أن تشمل رياض الأطفال . وليست هناك امتحانات رسمية فى نهاية الدراسة الابتدائية . وبعد اجتياز البريفية الابتدائية يستطيع التلاميذ أن يدخلوا مدارس المعلمين لمدة ثلاث سنوات ويدربوا على التدريس بالمدارس الابتدائية وإذا ما اجتازوا البريفية العليا كانوا فى حاجة الى الدراسة لمدة سنة واحدة . أما المقررات المهنية فهى متاحة بعد البريفية الابتدائية . وهناك مقررات قليلة بعد البريفية العليا مدتها ثلاث سنوات عادة فى إحدى المدارس الصناعية التسع أو فى إحدى المدارس التجارية الخمس وتشمل الدراسة التدريب الفنى والعلمى معا . ومدة الدراسة فى الليسيه سبع سنوات ويلتحق بها الطلاب بعد حصولهم على شهادة اتمام الدراسة الابتدائية أى فى سن الحادية عشرة . وقد أنشئت أول جامعة فى عام ١٩٤٥ وتمنح أولى درجاتها العلمية بعد ثلاث سنوات دراسية وتمنح ثانياً درجاتها بعد خمس سنوات دراسية فى الطب والحقوق والهندسة المدنية والزراعية الى جانب الانسانيات والعلوم .

---

(1) Brevet.





## الفصل الثامن

### النظم التعليمية في بلاد شمال أوروبا وغربها

#### ( ١ ) التعليم قبل الابتدائي والابتدائي والثانوى في فرنسا

يبدو نظام التعليم فيما قبل مستوى الجامعة بفرنسا غريبا للزائر العادى ، فهو نظام مركزى الى حد كبير ، ومع ذلك فالى جانب السياسة الوطنية هناك نظام آخر تشرف عليه كنيسة الروم الكاثوليك ، ومن ثم يبدو أن هناك علاقة ضعيفة بين التعليمين الابتدائى والثانوى وان كانت قد بذلت جهود فى الآونة الأخيرة لتقويتها . ومن ناحية أخرى هناك نظام تعليمى وطيد لما قبل المرحلة الابتدائية يختلف عما هو قائم فى بلاد أخرى كثيرة وهو جزء من الخطة الوطنية وهناك مظهر بارز للتعليم الفرنسى وهو التأكيد الكبير على التقاليد المدرسية .

ولعلنا نستطيع أن نفهم هذه الأوضاع بصورة أحسن اذا تتبعنا العوامل التاريخية التى أوجدتها ، فمنذ عام ٧٨٩ قبل الميلاد عند ما أصدر الامبراطور شرومان مرسومه الشهير بتقديم التيسيرات التعليمية المتزايدة أصبحت كنيسة الروم الكاثوليك هى المؤسسة الوحيدة التى تدير المدارس ، ثم حنت فيما بعد أن قام الجزويت بإنشاء مدارس ثانوية حسنة التنظيم . ولم يكن النظام التعليمى فى فرنسا تحت اشراف الكنيسة فحسب بل انه وضع ليكون على درجة عالية من الخدمات العلمية والمدرسية .

ومع ذلك راجه هذا الوضع تحديا من قبل رواد الثورة الفرنسية الذين اتهموا الكنيسة بالرجعية ولما صدر قانون ١٧٩١ الذى جعل التعليم مجانيا للجميع انتزع الاشراف على التعليم الابتدائى من يد الكنيسة . وبعد اثنين وأربعين عاما أى فى عام ١٨٣٣ أسفدت مسئولية التعليم الى المؤسسات

البلدية المحلية التي بدأت بدير التعليم الابتدائي . وفي مجاز التعليم الثانوي واجهت سلطة الكنيسة تحديا آخر بقانون نابليون عام ١٨٠٦ الذي غرض اشرافا بيروقراطيا عن طريق انشاء جامعات فرنسا . ولكن على حين ازدهر نظام مدارس اليسبة في المناطق المدنية احتفظت الكنيسة بنظامها الخاص في المناطق الريفية . وشيئا فشيئا أنشأت البلديات كلياتها على نمط مشابه لمدارس اليسبة في التنظيمات والمناهج . ولما كانت مدارس اليسبة والمدارس الثانوية التابعة للكنيسة والكليات قد أقيمت كلها ونظمت لمخطط الجزويت فانها اهتمت بالجانب المدرسي مع الانحياز صوب الدراسات اللغوية . وكل هذه المعاهد تتقاضى مصروفات وتنظم مصادرها الخاصة من الفصول الابتدائية او الاعدادية ، ومن هنا كان المفروض من الناحية النظرية أن تقوم هذه المدارس بتعليم النخبة المثقفة غير أنها من الناحية الفعلية كانت تعلم النخبة القادرة على تحمل النفقات الدراسية .

وكانت الأقلية الضئيلة هي التي تدخل تلك المعاهد الثانوية أما الأغلبية الكبيرة فقد كانت تتلقى الدراسة الابتدائية في المدارس الابتدائية التي تشرف عليها الدولة ، ولكن تديرها وحدات الحكم الذاتي المحلية ومع رفع سن التعليم من الحادية عشرة الى الثالثة عشرة أصبحت المدارس الابتدائية مفتوحة أمام هذين العمرين بمقتضى القوانين الصادرة عام ١٨٨١ و ١٨٨٢ و ١٨٨٩ ثم امتدت سن التعليم الى الرابعة عشرة ابتداء من عام ١٩٣٧ . وقد تحقق ذلك عن طريق جعل مدة الدراسة في المدارس الابتدائية ثمانى سنوات من سن السابعة حتى الرابعة عشرة أو يزيد . أما رياض الأطفال ومدارس الأمومة فقد أعدت للأطفال من سن الثانية الى السادسة كمدارس حضانة منفصلة أو ملحقة أحيانا بالمدارس الابتدائية . والالتحاق برياض الأطفال اختياري .

ولما كان بعض التلاميذ يمتثلون في المدارس الابتدائية بعد سن الإلزام فقد أنشئت المدارس الابتدائية الراقية لتعليمهم . ومعنى ذلك كله أن المدارس الابتدائية تعمل في طريق التعليم الثانوي ، ولكن هذا النوع من المدارس تغلب عليه الصفة العملية ولا يفتح المجال للالتحاق بالمدارس الثانوية .

وفي أثناء فترة الثمانى السنوات في المدرسة الابتدائية يمر التلميذ في عدة حلقات دراسية . فالسنة الأولى مرحلة اعدادية تليها حلقتان دراسيتان

عدة. كل منهما سنتان تسميان الدراسات الابتدائية والوسطى . وبعد ذلك يمر التلميذ في المرحلة العليا لمدة سنتين ثم مرحلة الانتهاء من الدراسة وامتتها عام .

وقد تميزت المدارس الثانوية بالميل نحو الدراسات القديمة الفلسفية وقد بدأ تدريسها في مدارس الليسيه او في الكليات في سن الحادية عشرة واستمرت مدة سبع سنوات . وينبغي للطالب الذي يريد الالتحاق بالمدرسة الثانوية أن يدرس في إحدى المدارس الاعدادية او إحدى المدارس الابتدائية المجانية لمدة خمس سنوات . وقد اتبعت مدارس الكنيسة الثانوية المنهج نفسه المتبع في مدارس الليسيه الحكومية وكليات المجالس البلدية .

وقد تأثرت مدارس الكنيسة نسبيا بصدور قانون ١٩٢٠ الذي قضى بمجانية التعليم الثانوي لأنها لا تتقاضى معونة من الضرائب على حين تمنح مدارس الحكومة والبلديات هذه المعونة . وفي أثناء الفترة القصيرة لدكتاتورية المارشال بيتان ( ١٩٤٠ - ١٩٤٤ ) منح مدارس الكنيسة دفعة قوية أعادت لها الحياة لأنه نقل الاشراف على جميع المدارس الى كنيسة الروم الكاثوليك وكليات البلديات مرة أخرى وأصبح أكثر من تسعين في المائة من المدارس الثانوية اليوم تحت الاشراف العام وأقل من عشرة في المائة تحت اشراف الكنائس \*

ومنذ الثلاثينات قامت حركة تهدف الى الربط بين النظامين الابتدائي والثانوي في نمط عام يسمى المدرسة الفريدة<sup>(١)</sup> او الوحيدة ، ولتحقيق ذلك ألغيت الفصول الاعدادية عام ١٩٣٧ وجعلت السنوات الخمس الاولى من المدرسة الابتدائية الزامية للجميع وشاملة للمراحل الاعدادية والابتدائية والوسطى . وبعد هذه المرحلة تلتحق الأغلبية العظمى من التلاميذ بالفصول الراقية من المدرسة الابتدائية ليتلقوا نوعا من التعليم العام أكثر اصطباغا بالصيغة العملية ، وبعض التلاميذ يلتحقون بالمدارس الفنية لمدة ثلاث سنوات من التدريب العام وأربع سنوات من التدريب الفني الأكثر تخصصا . أما الذين يميلون الى الدراسة الأكاديمية فيقضون في مدارس الليسيه أو الكليات سبع سنوات تمهيدا لدخول الجامعة وفي هذه المدارس الأكاديمية المتخصصة توجه السنوات

---

(1) Unique.

الأربع الأولى منها نحو الحلقة الأولى من الدراسات يحصل الطالب بعدها على شهادة البيريفيه اذا اجتاز امتحانا قاسيا . وفي السنوات الثلاث التالية يطالب بأخذ دراسة متخصصة تنتهى بشهادة البكالوريا وهى شهادة دخول وليست درجة امتحان تؤخذ على مرحلتين بعد السنتين السادسة والسابعة ويسمح لمن يجتازهما بنجاح أن يلتحق بالجامعة .

وقد احتفظ ببعض الفروق بين تعليم البنين وتعليم البنات ويرجع ذلك الى أنه حتى نهاية القرن التاسع عشر لم تكن الدولة قد أعدت خطة محددة لتعليم البنات فى المرحلة الثانوية وكان القليل من الكنائس يتولى تعليمهن . وفى عام ١٨٨٨ أعدت الدولة مدارس الليسيه ذات السنوات الخمس والكليات ومدارس للبنات غير أن تلك المدارس لم تكن تعدهن للحصول على البكالوريا . وكانت البنات تحصلن على شهادة اتمام الدراسة ويمكّنهن القيام بدراسة خاصة للحصول على البكالوريا . وابتداء من عام ١٩٢٤ استبدل بنظام السنوات الخمس نظام آخر مدته ست سنوات يسمح للبنات بدخول القسم الأول من امتحان البكالوريا . وأخيرا أنشئت مدارس وكليات للبنات مدتها سبع سنوات .

ولقد لقيت حركة انشاء المدرسة الوحيدة تعصيذا مؤقتا خلال فترة الحرب ثم استعادت نهضتها بعد الحرب غير أنه فى عام ١٩٤٧ اقترحت لجنة لانجافين<sup>(١)</sup> تغيرات جذرية فى نظام التعليم الفرنسى ، فقد أعلنت اللجنة أن الاهتمام الفائق بالنواحي الأكاديمية وبخاصة الدراسات القديمة أدى الى التأخر النسبى فى مجالات العلوم التطبيقية التى احتلت فيها ألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى مكان القيادة . وأكثر من ذلك أن سياسة السير فى طريقين التى تتمثل فى مسارين متوازيين للتعليمين الابتدائى والثانوى دون إتاحة الفرصة للانتقال من أحدهما الى الآخر لم تؤد الى حرمان الطلاب الموهوبين من صنع مستقبلهم فحسب بل انها كانت غير ديموقراطية أيضا واقترحت اللجنة مسارا واحدا للتعليم الابتدائى العام للجميع حتى سن الحادية عشرة مع ضرورة اتباع ذلك بفترة من الارشاد الموجه من سن الحادية عشرة الى الرابعة عشرة حتى يمكن كشف ميول التلاميذ واتجاهاتهم . وأوصت اللجنة بأن يقبوه

(1) Langavin.



الطالب في الفترة الأخيرة من سن الخامسة عشرة الى الثامنة عشرة بالدراسة في مجال تخصصه العلمي أو المهني . ولكن لسوء الحظ نظرا للتغيرات المتتالية في الحكومة وللأزمة المالية لم يكن في الوسع تنفيذ توصيات تلك اللجنة قبل عام ١٩٥٩ في أثناء حكم ديغول .

وفي ظل النظام الحالي يدخل التلميذ بعد قضاء أربع سنوات في رياض الأطفال الاختيارية التي تعينها الدولة المرحلة الابتدائية في سن السادسة ثم يدرس في المدرسة الفريدة لمدة خمس سنوات يؤدي بعدها امتحانا قاسيا لا يجتازه أكثر من ثلاثين في المائة من التلاميذ . أما الذين يرسبون في هذا الامتحان فأمامهم عدة دراسات يستطيعون ان يختاروا من بينها ففى وسعهم ان يختاروا دراسة شبيهة بالمدارس الفرنسية الحديثة حيث يمضون أربع سنوات من الدراسة العامة يلتحقون بعدها بمدارس المعلمين التي تعدهم للتدريس بالمدارس الابتدائية كما سنرى فيما بعد \*

وبعض الطلاب يقضون في هذه الدراسة ثلاث سنوات يدرسون خلالها مقررات في موضوعات مثل ادارة المنزل والحياة الأسرية ويلي ذلك دراسة لمدة ثلاث سنوات أخرى . وبعضهم يترك التعليم العام في سن الحادية عشرة وبعد ان يدرس الاقتصاد مدة أربع سنوات يستطيع ان يدرس مقررات مهنية في التجارة أو ادارة الأعمال أو الخدمة الاجتماعية أو مقررات صناعية تستغرق دراسة كل منها سنتين على الأقل .

وأغلب الذين يجتازون امتحان القبول في نهاية المدرسة الابتدائية يواصلون الدراسة العلمية اما في مدارس الليسيه التي يبلغ عددها الآن ٢٣٨ مدرسة تحت الاشراف المباشر للوزارة واما في الكليات التي يبلغ عددها الآن ٦٥٩ كلية تحت الاشراف المباشر للبلديات . والفارق بين الاثنتين ادارى أكثر منه تعليمى . وتنتهى السنوات الأربع الاولى بامتحان بريفيه يستطيع من يجتازه من الطلاب ان يختار بين عدة دراسات كما يلي :

١ — دراسات قديمة تشمل دراسة الاغريقية أو اللاتينية .

٢ — دراسات علمية قديمة يقصد بها اللاتينية والعلوم .

٣ — دراسات حديثة من بينها لغتان أوروبيتان الى جانب الفرنسية .

٤ — دراسة حديثة تشمل اللاتينية ولغة أوروبية واحدة بخلاف الفرنسية .

٥ — دراسات رياضية تشمل الرياضيات واللغة الفرنسية ولغة أوروبية وأحيانا لغتين .

٦ — دراسات رياضية مع لغة حديثة واللغة الفرنسية والعلوم .

٧ — دراسات رياضية مع مادتين علميتين .

٨ — دراسات فنية مع لغتين حديثتين الى جانب الفرنسية .

٩ — دراسات فنية مع الرياضيات واللغة الفرنسية ولغة واحدة حديثة \*

وبعد انقضاء سنتين يعقد امتحان الجزء الأول من البكالوريا ومن يجتازه من الطلاب يقضى سنة في مجال التخصص في الفلسفة والرياضيات أو العلوم التجريبية ثم يدخل امتحان الجزء الثانى من البكالوريا فاذا اجتازه استطاع أن يدخل الجامعة ، على أنه يستطيع أن يقضى سنة أخرى في الدراسة اذا رغب أن يلتحق بالمدرسة الكبرى<sup>(١)</sup> التى تتطلب امتحانات قبول عنيفة .

وتتصف ادارة التعليم في فرنسا بالمركزية الشديدة غوزارة التربية الوطنية تدير النظام كله ولكل فرع ادارة . وللاشراف على ادارة المدارس قسمت البلاد الى ست عشرة منطقة أو أكاديمية يرأس كلا منها مدير يعينه الوزير . وهناك ثلاثة أنماط من المفتشين : المفتشون العامون وهم يقومون بالجانب التنفيذى من الادارة ، ومفتشون للأكاديميات مسئولون عن نوعية التعليم الذى تقوم به مدارس الليسيه والكليات وهم متخصصون وكل مفتش من مفتشى الأكاديميات يفتش تدريس المسادة التى هو متخصص فيها .

---

(1) Grande Ecole.

وهناك مفتشو التعليم الابتدائي الذين يزورون المدرسة الفريدة ويشرفون على الدراسات التكميلية . وتبذل المحاولات الآن لاعداد مفتشين للتعليم المهني على مستوى مفتشي الاكاديميات ليقوموا بالاشراف على تعليم الفصول التجارية والصناعية .

كذلك تبذل الجهود لاعداد مقررات زراعية على مستوى المقررات التكميلية . وكذلك في معاهد بعد قضاء أربع سنوات دراسية في الدراسة التكميلية . وكذلك أنشئت دراسات فنية بعد ثلاث سنوات من الدراسات التكميلية . وبدأت بعض المعاهد تقديم هذه الدراسات وبعضها الآخر سيبدأ قريباً .

### خلاصة

النظام التعليمي في فرنسا معقد بسبب تسلط فكرة تعليم النخبة المختارة التي جعلت فرنسا تركز جهودها على نوع معين من التعليم الثانوي مع التأكيد على الدراسات القديمة وعندما انتشر التعليم الابتدائي للجماهير كان من الطبيعي أن يتخذ مساراً مستقلاً وبذلك أصبح التعليم الابتدائي للمسارين مختلفاً جداً . وعندما حدد سن الإلزام أصبح للتلاميذ الكبار في المدارس الابتدائية مقرر مختلف عن مقرر الطلاب في المدارس الثانوية .

وعلى الرغم من اتباع النمط الجزوي أصبحت مدارس الليسيه الثانوية تحت الاشراف المركزي الشديد للدولة منذ عام ١٨٠٦ وحيث أن البلديات هي التي أنشأت الكليات فقد خضعت هذه الكليات أيضاً لأشراف الدولة وإن كانت البلديات هي التي تمويلها . وقد احتفظ الكاثوليك بمعاهدهم الخاصة . وحيث أن جميع المدارس الثانوية كانت تتقاضى مصروفات فقد انعدم التنافس . ولكن عندما أصبحت المدارس الثانوية العامة مجانية شمرت مدارس الكنيسة بمنافسة قوية وكلها إلا القليل استعادت نشاطها بعد الدفعة المؤقتة التي حصلت عليها في أثناء حكم بيتان .

وقد أدت فكرة تسير التعليم في مسار واحد إلى إنشاء مدرسة ابتدائية عامة مدتها خمس سنوات تنتهي بامتحان انتقائي والذين لا يجتازونه بنجاح — وهم يكونون نحو ٧٠٪ من الطلاب — يستطيعون أن يأخذوا

المقررات التكميلية لمدة ثلاث سنوات أو أربع تمهيدا لأخذ مقررات مهنية مختلفة تتضمن مقررات لاعداد المعلمين ، وفي كل مقرر من هذه المقررات يقضى الطالب ثلاث أو أربع سنوات أخرى فتصبح جملة فترات الدراسة خمس سنوات في المدرسة الابتدائية وثلاث سنوات أو أربع في المقرر التكميلي وثلاث سنوات الى أربع في الدراسات المهنية الخاصة .

أما الذين يجتازون ذلك الامتحان بنجاح في نهاية سنى التعليم الابتدائي الست فانهم يدخلون مدارس اللىسيه الثانوية أو الكليات حيث يتلقون دراسة ثانوية لمدة سبع سنوات الأربع الاولى منها ذات طابع عام وتنتهى بامتحان . والسنوات الثلاث التالية يتخصص الطالب فيها في مادة واحدة ويتقدم لامتحان آخر يؤهله اذا اجتازه بنجاح لمواصلة الدراسة التخصصية ثم يتقدم لأداء الجزء الثانى من الامتحان ، فاذا اجتازه استطاع ان يدخل الجامعة . أما أولئك الذين يرغبون دخول المدرسة الكبرى فانهم يدرسون عادة لمدة سنة أخرى .

وهناك شىء واحد يلاحظ بصفة خاصة في فرنسا وهو التعليم قبل الابتدائي الذى يدخل ضمن خطة التعليم الوطنية . ويتم هذا التعليم في مدارس الامومة لمدة أربع سنوات من سن الثالثة حتى السادسة أو تزيد وبعض هذه المدارس حضانات منفصلة وبعضها الآخر ملحق بالمدارس الابتدائية كأقسام للأطفال . ودخول هذه المدارس اختياري . والتعليم الإلزامي في فرنسا يبدأ في سن السابعة ومدته في الوقت الحاضر تمانى سنوات الى سن الخامسة عشرة . وعلى ذلك فان الذين يخفون في دخول مدارس اللىسيه أو الكليات ينبغى أن يقضوا ثلاث سنوات على الأقل في دراسات المقررات التكميلية .

ومن الناحية الادارية يتضح النظام المركزى في قيام وزير التربية الوطنية بوضع جميع السياسات بمعاونة عدد من المديرين وعلى مستوى المحافظات نجد للوزير في كل أكاديمية من الاكاديميات الست عشرة رئيسا يعاونه ثلاثة من المفتشين أحدهم مسئول عن الادارة والثانى يقوم بالتفتيش على تدريس المواد والثالث يفتش الفصول الابتدائية ذات المقررات التكميلية .



## ب - التعليم العالي والتعليم المهني في فرنسا

المركزية القصوى التي لاحظناها في مجال التعليم الابتدائي والثانوي في فرنسا واضحة أيضا في مجال التعليم العالي مع غسارق واحد هو أنه في مجال التعليم العالي يوجد نظام واحد هو نظام الدولة فلا نظام آخر للكنيسة ينافسه . وجامعة باريس من خلفها تاريخ طويل ، فقد كانت في الاصل مدرسة طائفية كسبت شهرة بعيدة كمركز للدراسات الحرة واللاهوت ثم أصبحت جامعة قبيل عام ١٩٦٢ وفي عام ١٢٧٤ بدأت تعلم القانون والطب بالإضافة الى الآداب واللاهوت . وفيما بين عامي ١٦٨٠ و ١٧٠٠ أعيد تنظيمها وأدخل فيها تعليم الرياضيات والدراسات الفلسفية . وفي عام ١٨٠٦ أعاد نابليون تنظيمها وجعلها المشرفة على النظام التعليمي بأسره وعرفت لدى الجميع بأنها الأم الكبرى للجامعات .

ومنذ ذلك الحين وفيما بعده كان هناك انفصال في الوظائف فعلى حين أسندت الادارة المركزية لجامعة فرنسا أسندت وظائف التعليم العالي الى جامعة باريس كهيئة تابعة . وبمرور الزمن ظهرت سبع عشرة جامعة في السبع عشرة محافظة منها واحدة في الجزائر ( التي استقلت الآن عن فرنسا ) . ولكل جامعة من الجامعات الست عشرة كليات للآداب والعلوم وكما يقضى القانون توجد في عشر منها كليات للطب وان كان بعضها يجمع بين الطب والصيدلة .

واضافة الى ما ذكرناه عن اللاهوت نقلت كلية اللاهوت من جامعة باريس وأصبحت الجامعة الوحيدة التي تضم كلية اللاهوت هي جامعة ستراسبورج التي تضم كلتيهما لبروتستانت والاخرى للكاتوليك والنظام المتبع في كل منهما متطابق حتى لكأنه نسخة بالكربون من جامعة باريس .

وتقبل الجامعات الطلاب الذين نجحوا في امتحانات البكالوريا بعد قضاء سبع سنوات في مدارس اليسييه او الكليات . والامتحان قاس ومستوى الطلبة الذين يلتحقون بجامعة فرنسية ارفع من مستوى نظرائهم في الجامعات الانجليزية او الامريكية \* وفي كليات الآداب ( وتسمى الانسانيات في فرنسا ) .

وفي كليات العلوم يسمى الامتحان الأول اجازة تمنح بعد دراسة سنتين للاداب وبعد دراسة ثلاث سنوات للعلوم . وبعد سنة دراسية من الاجازة يحق للطالب ان يتقدم لامتحان آخر يحصل اذا اجتازه بنجاح على دبلوم الدراسات العليا وبعد ذلك يستطيع ان يتقدم للحصول على درجة الماجستير ( وتسمى الأجرجاسيون ) (١) او على درجة الدكتوراه . وتتطلب الاولى سنتين دراسيتين وتتطلب الثانية عدة سنوات للبحث ، وتعطى الماجستير لحاملها حق التدريس في مدارس الليسيه بعد امتحان مسابقة لا يعقد في الجامعات ولكن يعقد في المدرسة الكبرى (٢) وفي كليات الحقوق تمنح الليسانس بد أربع سنوات وفي الطب بعد ست سنوات .

ولكل كلية جامعية عميد يعاونه مجلس الكلية ، وغوق ذلك مجلس الجامعة وله رئيس ويضم جميع عمداء الكليات . ورؤساء الجامعات مسئولون مباشرة أمام وزير التربية الوطنية الذي يعاونه مجلس استشاري للتعليم العالي . وجميع اساتذة الجامعة مثل معلمى مدارس الليسيه والكليات موظفون في الدولة تعينهم الوزارة مباشرة .

والمدارس الكبرى هي معاهد مهنية عالية حكومية ملحقة في قتلل أو كثير بالجامعات . وتقوم على رعايتها وزارات مختلفة تهىء فيها نمطا معيناً من التدريب اللازم للهيئة العليا للإدارة والتعليم والجيش ، والخدمات الفنية وغير ذلك . ودخول هذه المدارس بامتحان مسابقة عنيف يستعد الطالب له مدة سنة أو سنتين في العادة . وتخضع مدرسة المعلمين العليا التي تعد المدرسين كما يخضع عدد قليل من المدارس العليا لوزارة التربية الوطنية . وهناك مدارس أخرى تخضع لوزارات الزراعة أو الدفاع أو الصناعة . وبعض المدارس الكبرى كمدرسة المعلمين العليا تعد طلبتها للحصول على الماجستير ، وبعضها الآخر يمنح دبلوما في نهاية لدراسة بعد اجتياز امتحان ليس مفتوحاً لمن أتموا الدراسة في مدارس الليسيه فحسب بل لكل من يأنس في نفسه القدرة على اجتيازه وبعض المدارس الكبرى تقصر هذا الامتحان على الطلاب المنتظمين ، ويستند هذا التفريق الى المواد لا الى الجامعات ، والمدرسون في المدارس الكبرى

---

(1) Aggregation      2) Grande Ecole.

يحملون شهادة جامعية في التدريس وهم كغيرهم من مستخدمي الدولة. تعينهم الوزارة المختصة التي تتبعها المدرسة . ومديرو هذه المدارس يتساوون في المرتبة مع عمداء الكليات . وهناك مدرسة كبرى واحدة هي مدرسة المعلمين العليا في باريس تقوم بأبحاث في فروع العلم المختلفة على الرغم من أنها أنشئت لتهيئة الطلاب للحصول على الماجستير ولاعداد المعلمين . وهناك أيضا معاهد عليا للبحث أو منشآت كبرى للتعليم العالي وهي مراكز بحث متخصصة يدخلها الطلاب الذين اغفوا من أداء امتحان القبول نظرا لقدرتهم الممتازة . وفيها يقوم الطلاب بأبحاثهم التي تهيئهم للحصول على الدكتوراه اذا كانوا مؤهلين لذلك . وقد يجرى بعض الطلاب أبحاثهم لجرد الاستمتاع بالبحث . أما كلية فرنسا في باريس فهي معهد خاص يفتح أبوابه حتى للرجل العادي ، وأساتذة هذه الكلية من بين كبار رجال التربية في المدينة وغالبا ما يقوم بعض أساتذة المدارس الكبرى أو المعاهد بالقاء محاضرات فيها بعض الوقت . والمحاضرات عامة للجمهور ، وربما يحضرها من لم يحصل على أية درجة علمية أو شهادة دراسية ولكنها مع ذلك محاضرات لا يمكن أن يفيد منها من ليست له خلفية ثقافية على الاطلاق . وليس وراء هذه المحاضرات درجات أو دبلومات أو امتحانات . انها تشبه تماما الخدمات الجامعية أو المقررات التي تعدها جامعات إنجلترا وأمريكا بغير درجات . وبالإضافة الى ما يليه الأستاذ من محاضرات يحدد هو عددها يستطيع القيام ببعض الأبحاث أو طبعها ولكنه غير مجبر على ذلك .

ومن بين المقررات الفنية يخطر على البال أول ما يخطر الفنون الجميلة لأن الفرنسيين لهم باع طويلة في الفن . وتعطى التربية الفنية على ثلاثة مستويات : التربية الفنية الابتدائية ولها ثلاثمائة مقرر لرسم تعدها البلديات المختلفة . وتهيء الأكاديميات أو مراكز المحافظات مدارس فنية وطنية وبخاصة في ديجون ونانسي وبورج ولجموج ونائيس وأوتس (1) وهي تعلم الرسم والتصوير والنحت ومبادئ الهندسة المعمارية والزخرفة . وإلى جانب هذه المدارس هناك تسعون مدرسة تابعة للبلديات تقدم مقررات مشابهة وللتدريس على مستوى أعلى هناك مدرستان في باريس المدرسة العليا الوطنية للفنون الجميلة والمدرسة العليا الوطنية للفنون الزخرفية .

---

(1) Dijon, Nancy, Bourge Limoges, Nice and Autus.

أما الموسيقى والتأليف المسرحي فيعلمان في الكونسرفتوار الوطنى للموسيقى  
والكونسرفتوار الوطنى للفنون التمثيلية وهما مدرستان على مستوى  
عال . وهناك سبع وأربعون مدرسة وطنية أقل مستوى تعلم الموسيقى  
والتأليف المسرحي .

أما التعليم المهني فهناك كما أشرنا سابقا معاهد فنية تقبل الطلاب  
في سن الرابعة عشرة بعد أن يقضوا ثلاث سنوات في دراسة المقرر التكميلي  
وبعد أربع سنوات من الدراسة في هذه المعاهد يتقدم الطالب لامتحان  
البكالوريا الفنية . كما يتقدم طلاب التجارة لامتحان البكالوريا التجارية  
وبعض الكليات الصديئة تقدم مقررات فنية مشابهة لمقررات طلبة  
المستوى الثانوى وهؤلاء يتقدمون أيضا لامتحان البكالوريا الفنية أو  
التجارية . والمدارس الحرفية التى أنشأتها المؤسسات التجارية تقدم  
أيضا المقررات نفسها كما تعمل هذه الكليات •

وهناك نوع ثان من الدراسات المهنية يتمثل في المدارس المهنية  
الوطنية . وهى تقبل الطلاب في سن الحادية عشرة لمدة سبع سنوات  
تخصص الاربع الاولى منها للتعليم العام والفنى والثلاث الاخيرة لاعداد  
الطلاب للحصول على البكالوريا الفنية .

أما التدريب على المستوى العالى فيتم في المعاهد الآتية :

أ - التجارة : مدارس الدراسات العليا التجارية ومدارس التعليم  
التجارى العالى للبنات .

ب - الهندسة : المدارس الوطنية للهندسة .

ج - الحرف المختلفة : الكونسرفتوار الوطنى للفنون والحرف .

والى جانب هذه المدارس تهىء المعاهد الفنية الملحقه بالكليات  
والجامعات أو بالمدرسة الكبرى للتعليم الفنى الفرص للبحث في مجال  
التعليم الفنى .



أما الزراعة فتعلم في الفصول التكميلية التي يستطيع الطلاب أن يلتحقوا بها بعد قضاء أربع سنوات في الدراسة ومدة الدراسة بهذه الفصول ثلاث سنوات لمن يرغبون في الاشتغال بالفلاحة ولا يرغبون استكمال التعليم العام . وبالإضافة إلى ذلك هناك مدارس موسمية ودراسات متنقلة لتعليم الفلاحين طرق الفلاحة المتقدمة ، والمدارس الزراعية الإقليمية تفتح أبوابها الآن لدراسة تدريبية مدتها أربع سنوات للطلبة الذين أتموا الدراسة التكميلية واجتازوا امتحان البريفيه بنجاح .

أما التعليم العالي الزراعي فيتم في المعهد الوطني الزراعي الذي يقبل طلابه من بين الحاصلين على البكالوريا من إحدى مدارس الليسيه أو من إحدى الكليات ومدة الدراسة به ثلاث سنوات . وهناك أربعة معاهد وطنية تقبل طلابها بعد امتحان مسابقة . وهناك مدارس الطب البيطري الوطنية التي تخرج أطباء بيطريين .

أما المعلمون فيتم إعدادهم على نمطين كما أسلفنا ، فمعلمو المدارس الابتدائية عليهم أن يكملوا الدراسة الابتدائية التي تتضمن مقررات تكميلية ثم يدرسون بعد ذلك لمدة أربع سنوات في إحدى مدارس المعلمين . تخصص السنتان الأولىان منها في نوع من التعليم العام يشبه في الغالب مستوى البكالوريا وتليهما سنتان من التدريب المهني . ويتلقى معظم الطلاب تدريباً على نفقة الحكومة وعليهم في مقابل ذلك أن يخدموا الحكومة عشر سنوات على الأقل بعد حصولهم على الدبلوم ، فإذا لم يوفقوا في الحصول عليها كان عليهم أن يردوا إلى المبالغ التي أنفقت عليهم ويتلقى الطلاب تدريباً وافيّاً على التدريس حيث توجد دائماً مدرسة تدريبية ملحقة بمدرسة المعلمين .

ويتم إعداد معلمى المدارس الثانوية في مدارس المعلمين العليا بعد الدراسة الجامعية . وعلى الطالب أن يحصل على الليسانس أو دبلوم الدراسات العليا بعد ثلاث سنوات أو أربع ثم يتقدم بعد ذلك للحصول على الماجستير ، وهي شهادة حكومية وليست درجة نظامية تمنح على أساس المسابقة وبذلك ينوقف عدد المنح في سنة ما على عدد الشواغر في تلك السنة فتصبح الماجستير بذلك ضماناً للحصول على عمل \* ولما كانت الحكومة هي التي تعطى رواتب المعلمين فإن شروط توظيفهم واحدة في جميع أنحاء الجمهورية .

وحيث أن كل فرد في فرنسا قادر على القراءة والكتابة فإن مراكز التعليم الكبار قليلة العدد . ولما كانت الدولة منحازة كثيرا الى الجانب الاكاديمي والكبار لا يميلون الى التعليم الذي يغلب عليه هذا الجانب فان الذين يرغبون في الدراسة من الكبار قليلون جدا . وأكثر من ذلك ان الاذاعة تغطي معظم أوقات الفراغ . ومع ذلك فهناك عدد من المراكز مازال مفتوحا تديره مؤسسات خاصة تتلقى معونات حكومية . وأهم هذه المؤسسات الجماعة الفرنسية للتعليم التي تقدم نوعين من التعليم الثقافي والمهني ويمكن اعتبار أنشطة كلية فرنسا التي سبقت الإشارة اليها من هذا النوع أيضا حيث أنها مفتوحة للجميع ولكن ينبغي أن نذكر أن فرنسا أقل من الدول الأخرى في تقديم المزيد من التعليم لمن تركوا المدارس .

### خلاصة

التعليم الجامعي في فرنسا مفتوح أمام أولئك الذين أتموا الدراسة في مدارس الـليسيه أو الكليات واجتازوا جزأى امتحان البكالوريا دون غيرهم ومدة القسم الأول من الدراسة في الجامعة سنتان أو ثلاث سنوات تنتهى بالـليسانس . وهى الدرجة الجامعية الأولى . وبعد عام من الحصول عليها يستطيع الطالب أن يحصل على دبلوم الدراسات العليا ، وإذا رغب يستطيع أن يواصل الدراسة للحصول على الماجستير من إحدى المدارس الكبرى أو على درجة الدكتوراه .

وكل الجامعات حكومية ومناهجها ومقرراتها موحدة في السبع عشرة جامعة القائمة في فرنسا ( الآن ست عشرة جامعة ) وكلها تحت إشراف وزارة التربية الوطنية . وتعين الوزارة رئيس الجامعة ، وكل عمداء الكليات مسئولون أمامه ، ولكل كلية عميد .

والمدارس الكبرى في فرنسا هى مدارس فنية عليا وبعضها ملحق بالجامعات لأنها تعد للـماجستير أو لأنها مثل مدارس المعلمين العليا تمنح دبلوم المعلمين . وبعض تلك المدارس تمنح دبلوماتها الخاصة وكلها خاضعة لوزارات مختلفة وهناك معاهد بحث عالية بعضها للمواد التقنية ومن ثم نهي تعمل كمراكز للتعليم العالى في المجالات الفنية .

وفي مجال الفنون الجميلة يسير التعليم في مستويات ثلاثة ، فهو في المستوى الابتدائي يتم عن طريق مقررات في الرسم . وفي المستوى الثانوي يتم في مدارس الفنون الوطنية أو التابعة للبلديات . وفي المستوى العالي يتم في مدارس الفنون الجميلة العليا والفنون الزخرفية أو في الكونسرفتوار الوطني للموسيقا والفنون المسرحية .

أما التعليم المهني فتقدمه الكليات الفنية والمدارس الحرفية التي تقبل الطلاب من التعليم الابتدائي بعد أن يتموا سنوات الدراسة في مقررات التكميل . وتقبل المدارس الزراعية مثل هؤلاء الطلاب في المدارس الزراعية الإقليمية \* وبعض هذه الدراسات تستغرق ثلاث سنوات وبعضها يستغرق أربع سنوات قبل أن يستطيع الطالب التقدم الى امتحان البكالوريا في مادة دراسته .

وتقدم مدرسة الدراسات التجارية العليا مقررات مهنية عالية وكذلك الكونسرفتوار الوطني للحرف ومعاهد للدراسات الفنية كما يقدم المعهد الوطني الزراعي والمعاهد الوطنية الزراعية مقررات في الزراعة .

ويتم اعداد المعلمين في مستويين : فمعلمو المدارس الابتدائية تتقبلهم مدارس المعلمين بعد أن يتموا دراسة مقرر كامل في التعليم الابتدائي يتضمن أربع سنوات في الدراسة التكميلية وعليهم أن يدرسوا مقررات عامة ومهنية لمدة عامين للحصول على شهادة اتمام الاعداد للتدريس . أما معلمو المدارس الثانوية فانهم يدخلون الجامعات من مدارس الاليسيه والكليات ويحصلون على الليسانس ودبلوم الدراسات ثم يتقدمون بعد ذلك لامتحان الماجستير .

وتقوم منظمات خاصة تعينها الدولة بتعليم الكبار وتقدم مقررات مهنية وثقافية . وهناك كلية فرنسا وهي مؤسسة تعطي محاضرات عالية المستوى للجميع ولكنها تحتاج الى خلفية ثقافية معينة لتابعها .

### ج - التعليم في ألمانيا

هناك أمران ضروريان لفهم بنية التعليم في ألمانيا : الأول أن الصراع على السلطة بين الكنيسة والدولة بدأ في هذه الدولة ، وأسفر نهائيا عن

اببعاد الكنيسة عن السلطة وأوجد الشعور العنصرى الشديد انمساها  
معينة من التعليم اهتمت بالكفاية وضحت بمبدأ العدل والمساواة . والشئ.  
الثانى ان المانيا بخلاف جميع الدول الأوروبية قد عانت كثيرا من الصراعات  
بحكم موقعها عند مفترق أوروبا الشرقية والغربية وترجع هذه الصراعات  
الى فترة القرون الوسطى .

وقد فجر مارتن لوثر الثورة في البلاد ضد البابا القوى النفوذ  
وهو صاحب الفكرة القائلة بجعل لغة الرجل العادى ( العامة كما كانت  
تسمى آنذاك ) هى اللغة السائدة . وقد أدى الصراع الذى أفادت منه  
بلاد أخرى مثل هولندا واسكتلندا الى تقسيم المانيا الى اقليمين ، أحدهما  
كاثوليكي في الجنوب والآخر بروتستانتي في الشمال ، ففى الشمال حاولت  
الدولة نزع السيطرة على التعليم من الكنيسة . وعندما طلب الملك فريدريك  
وليام عام ١٧١٧ أن يلتحق جميع الأطفال بالفصول الشتوية في جميع  
المدارس كان يضع أساس التعليم انشعبى وياخذ بذلك المبادرة من الكنيسة  
وقد أكمل ابنه فريدريك الاعظم هذا الجهد بإنشاء مجلس تعليم مركزى<sup>(١)</sup>  
يحل محل مجالس الكنيسة المحلية . ولكن على حين كانت هذه التغيرات تجرى  
في الشمال كان جنوب المانيا تحت سلطان كنيسة الروم الكاثوليك .

٤ وبعد الدمار الذى أحدثته حروب نابليون عام ١٨٠٧ دعا فخته<sup>(٢)</sup> الى  
تحقيق الترابط الوطنى عن طريق اللغة غير أن الشعب لم ينبعث حقيقة الا  
بعد الثورة الصناعية . ولما كانت البلاد قد تحولت من الزراعة الى  
الصناعة فانيا لى تلحق بركب البلاد الأخرى التى سبقتها في النجاح  
والتطور شجرت بالحاجة الى حكم قوى وإلى جيش قوى مسلح يساير  
التطور ويحقق التغيير .

وكانت الكفاية هى الكلمة التى يرددنها الجميع وفى سبيلها لم يكن  
الزعماء وحدهم مستعدين للتنازل عن حقوقهم من أجل انشاء امبراطورية  
بل ان الرجل العيادى كان راغبا في التضحية بحريته في سبيل عظمة بلاده.  
لقد رغب الجميع في خلق قلة من الحكام تعاونهم مجموعة من الأتباع  
المسالحين الأكفاء . وقد كان ذلك ممكنا على يد المسئولين عن الأداة

---

(1) Oberschulkollegium

(2) Fichte.



التعليمية و اعلان نظرية مزوجة ننادى بتعليم عام للجماهير وتعليم ارقى للقللة المختارة في الوقت نفسه . وقد كانت عبارة النخبة المثقفة التي استعيرت من الفرنسيين هي العبارة الجارية على كل لسان ، غير أن اللسان لم يكونوا راغبين في بعث نخبة مختارة على أساس علمي ولكن من أجل تحقيق أهداف سياسية . ومن هنا كانوا حريصين على اغلاق ابواب التعليم العالي عن طريق رسم سياسة سلبية للتعليم الثانوي تتاح لمن يستطيعون دفع مصروفاتها دون غيرهم . أما التعليم الابتدائي الابتدائي فقد كانت الغربة مفتوحة للجميع وكان تعليمًا جيدًا في حد ذاته وان كان منهجه ضيقًا . لقد كان يهدف الى اعداد مواطن كفاء ولكنه في الوقت نفسه مواطن مطيع يحسن تنفيذ الاوامر ولا يتحدى سلطة الحاكمين وفي ظل ذلك كله ظهرت أخيراً الأنماط الآتية :

١ - تعليم الزامي بجاني للجماهير من سن السادسة الى الرابعة عشرة في مدارس الشعب يقدم الى جانب المواد الدراسية المعتادة التربية البدنية والرسم والموسيقى .

٢ - تعليم للنخبة في نمول اعدادية مدته ثلاث سنوات يتبعه تعليم ثانوي مدته تسع سنوات في احدى المسارات الثلاثة الآتية :

( أ ) مدرسة ثانوية (١) : تعنى بدراسة اللغات الحديثة - الاغريقية واللاتينية .

(ب) مدرسة ثانوية خاصة (٢) - تعنى بدراسة اللغات الحديثة والعلوم ولا تستبعد دراسة اللاتينية .

(ج) مدرسة ثانوية توجيحية (٣) - تعنى بدراسة اللغات الحديثة الطبيعية دون أن تهمل اللغات الحديثة ولكنها لا تدرس اللغات القديمة .

٣ - لا يسمح بالانتقال من النمط التعليمي الأول الى النمط الثاني وتدفع مصروفات النمط الثاني حتى في المرحلة الاعدادية .

(1) Gymnasium      2) Real Gymnasium

(3) Oberreal Schulen.

- ٢٠٩ -

(م ١٤ - التربية المقارنة )

٤ - تعليم جامعي متاح لمن يدرسون اثنتى عشرة سنة فى المدرسة الثانوية الخاصة دون غيرهم (٤) .

٥ - منهج مستقل وأقل مستوى للبنات يشمل دراسة عامة لمدة ثلاث سنوات نليها شعبتان : نبض البنات يدرسن لمدة أربع سنوات لاعدادهن معلمات فى المدارس الشعبية . وبعضهن يواصلن دراسة عامة لمدة سنتين ثم ينتقلن الى مدرسة أخرى (٥) لمدة خمس سنوات يدرسن فيها ثلاثة مقررات تشبه مقررات الفصول الأولى من المدرسة الثانوية أو الثانوية الخاصة أو المدرسة التوجيهية oberreal ولكن الدراسة لمدة خمس سنوات فقط ، ولا تؤهل البنات لدخول الجامعات .

وبعد الهزيمة فى الحرب العالمية الأولى اقيمت الجمهورية التى وضعت سياستها التعليمية معاهدة وايمر (١) عام ١٩١٩ . وبمقتضى هذا الاتفاق تقرر أن تكون هناك مدرسة ابتدائية عامة للجميع مدتها أربع سنوات وتعرف باسم المدرسة الابتدائية (٢) . ويعقد امتحان فى نهايتها ولكنه اختياري ، والطلبة الذين لا يتقدمون لهذا الامتحان يستطيعون مواصلة الدراسة فى المدرسة الابتدائية الى أن يبلغوا سن الرابعة عشرة . أما الذين يجتازون هذا الامتحان بنجاح فيستطيعون الالتحاق بنمط من الاثنى عشر نمطا من المدارس الشكائوية التى تتبع نظام المدارس القديمة نفسه مع بعض الاختلافات فى كل منها ومدة الدراسة فيها ثمانى سنوات . والذين يتقدمون للامتحان دون أن يجتازوه بنجاح فانهم يستطيعون مواصلة الدراسة لمدة ست سنوات فى المدرسة الاعدادية (٣) التى لا تؤدى الى الجامعة . وبمقتضى هذا النظام جعلت معاهدة وايمر القدرة معيارا للدراسة ، وكما قررت مصروفات اسمية فى المدرستين الابتدائية والاعدادية أرادت أن تقررها أيضا على الطبقة الوسطى أما الفقراء فيبقون فى المدارس الابتدائية .

وعند ما آلت السلطة الى النازيين أرادوا أن يسيطروا على النظام التعليمى ويوجهوه لأغراض حزبية ، فلم يكفهم أن ابتدعوا نظرية العنصر وأنشأوا مدارس منفصلة للآريين واليهود بل انهم الغوا الأنماط الاثنى عشر

---

(1) Höheres Lehrenneseminar.

(2) Studienanstalt.

(3) Weimer 4) Grundt schule 5) Mittlre Schule.

من المدارس الثانوية وأبقوا منها مدرستين اثنتين فقط هما المدرسة الثانوية والمدرسة الثانوية الخاصة . وبقيت أيضا المدرسة الاعدادية القديمة التي سميت بالمدرسة التأسيسية (١) والمدرسة الابتدائية ، وأنشئت مدارس جديدة تسمى مدارس أدولف هتلر وهي تتبع المبدأ الأسبرطي القديم للتربية العسكرية ونظمت بحيث تكون أعلى من المدارس الثانوية وتفتح الطرق إلى آفاق مستقبلية كثيرة . وقد حدد هتلر تعليم البنات بالمدرسة الاعدادية القديمة وحفز فكرة عودة النساء إلى المطبخ وعدم تطلعهن إلى التعليم العالي .

وبعد سقوط النازية واجهت ألمانيا العديد من المشكلات فقد قسمت البلاد إلى عدة مناطق محتلة وظهرت أزمة في المباني التي دمرتها الحرب . وكان المعلمون قليلين وليس فيهم إلا فئة أقل يمكن أن يطمأن إلى تجردهم من النزعة النازية ويوثق فيهم . وقد أدى هذا الوضع إلى وقف جميع الإصلاحات التربوية لعدة سنوات بعد الحرب وأخيرا قسمت البلاد كلها إلى قسمين : ألمانيا الشرقية التي سميت ألمانيا الديمقراطية تحت النفوذ الروسي وجمهورية ألمانيا الغربية . ومن ثم نجد نظامين للتعليم منفصلين في ألمانيا .

ففي ألمانيا الشرقية نجد النمط التالي من التعليم :

١ — تعليم لجميع الأطفال ( المدرسة الابتدائية ) لمدة ثماني سنوات من سن السادسة إلى الرابعة عشرة مع الاهتمام بالعلوم مما يجعل هذا المنهج أكثر شبها بالمنهج الثانوي منه بمجرد تعليم ابتدائي .

٢ — أربعة مقررات مختلفة تمكن دراستها بعد ذلك في سن الرابعة عشرة وكل مقرر منها يوصل إلى الجامعة .

٣ — مدارس حرفية تقبل الذين لا يلتحقون بالمدارس الثانوية ويريدون مواصلة التعليم المهني \*

٤ — مدارس مسائية ومدارس راقية شعبية لتعليم الكبار الذين يرغبون في تحسين مؤهلاتهم .

(1) Aufbauschule.

والادارة التعليمية كلها بطبيعة الحال تحت اشراف الدولة وليس مسموحا للمؤسسات الخاصة بفتح المدارس .

أما في جمهورية ألمانيا الغربية فهناك تنوع أكثر في مجال التعليم . ففي المكان الأول على حين أن المدارس الحكومية هي الغالبة إلا أن المؤسسات الخاصة لها حق انشاء المدارس ، والواقع أن نحو عشرة في المائة من التلاميذ يتعلمون في مدارس خاصة وليست معانة . وكل التعليم مجاني والزامي الى سن الرابعة عشرة . والدراسة في المدارس الشعبية تتكون من حلقتين الأولى تسمى المدرسة الابتدائية وهي عامة للجميع وهناك امتحان يعقد في سن العاشرة لا يسمح بدخوله إلا لمن يمكنهم دفع المصروفات للدراسة فوق الابتدائية . وتبلغ نسبة الذين لا يدخلون هذا الامتحان نحو ٧٥ ٪ من التلاميذ . نهم يفضلون مواصلة الدراسة في الحلقة الثانية بالمدارس الشعبية (١) ليدرسوا بعدها حرفة أو زراعة كتلاميذ حرفيين . ومن الخمسة والعشرين في المائة الباقين يفضل ٥ ٪ أن يدخلوا المدارس الاعدادية Mittleschules حيث يدرسون لمدة ست سنوات لا تختلف كثيرا عن المدرسة الانجليزية الحديثة أو المدرسة الأمريكية المتوسطة . والكثرة الباقية ونسبتها ٢٠ ٪ من أولئك التلاميذ يدخلون واحدة من المدارس الثانوية الثلاث التي مدتها ثماني سنوات والتي تتقاضى ضعف مصروفات المدرسة الاعدادية وتنقسم الى ثلاثة انواع : الثانوية التي تعطى مقررات تقليدية ( كلاسيكية ) والثانوية الخاصة التي تعطى لغات حديثة والمدرسة التوجيهية التي تعطى مقررات علمية . وفي نهاية السنوات الثماني يؤدي التلاميذ امتحان الدراسة الثانوية لدخول الجامعة . والتعليم المهني ميسور في المدارس المهنية لبعض الوقت أو في Berufs Schules أو في المدارس الصناعية والتجارية التي تعطى مقررات لكل الوقت .

وللجامعات في ألمانيا تقاليد عريقة جدا ، وفي الماضي ادخلت تعديلات كثيرة على التعليم الجامعي . فجامعة هيدلبرج التي انشئت في القرن الرابع عشر واحدة من أقدم جامعات أوروبا . وأول جامعة بروستانية بدأت في ألمانيا عام ١٥٢٧ . وأول جامعة استخدمت اللغة القومية بدلا من اللاتينية هي جامعة جوتنجن (٢) وذلك في عام ١٧٣٧ . ومسيرة لهذا التقليد طالبت

---

(1) Volk Schules.

(1) Gottengen.



جامعة برلين عند انشائها في عام ١٨١٠ بتغيير جوهرى في وظيفة الجامعة . ولم يكن الهدف من الدراسة الجامعية مجرد دراسة ما رأى الآخرون دراسته . ولكن الهدف هو وضع خطة جديدة ، ومن هنا اعتبر البحث هو الوظيفة الأساسية للتعليم الجامعى وسيرا مع هذه النظرة حول الألمان الدرجة الجامعية الأولى الى درجة دكتوراه تمنح بعد أربع سنوات من دخول الجامعة . وعلى مر الزمن اتبعت كل الجامعات هذا النمط ، وحدث تفسير ظفيف فى أسلوب العمل فى الجامعات الألمانية فى عهد الامبراطورية والجمهورية أثناء حكم النازى وفى الوقت الحاضر فى ظل الدولتين . وهناك ست عشرة جامعة فى المانيا الغربية وأربع عشرة جامعة فى المانيا الشرقية تتبع هذا النمط الرئيسى نفسه مع قليل من الاختلاف .

وأسلوب اعداد المعلمين فى المانيا متشابه جدا فى الشطرين فالذين يعدون للتدريس فى المدارس الشعبية او المدارس الابتدائية ينبغى أن يكملوا الدراسة الثانوية ( أى ثمانى سنوات فى المدرسة الابتدائية ثم أربع سنوات فى المدرسة الثانوية فى المانيا الشرقية وأربع سنوات فى المدرسة الابتدائية ثم ثمانى سنوات فى المدرسة الثانوية فى المانيا الغربية ) بالإضافة الى استيفاء متطلبات القبول . وبعد أن يدرسوا مدة سنتين يعينون معلمين تحت الاختبار مع حضور مقرر لبعض اليةت مدته سنتان تنتهيان بامتحان يعين من يجتازه معلما مثبتا . أما الذين يرغبون فى التدريس بالمدارس الثانوية فعليهم قضاء أربع سنوات دراسية فى الجامعة يعينون بعدها معلمين تحت الاختبار مع حضور دراسات نظرية فى المساء تنتهى بامتحان يعين من يجتازه معلما تحت التمرين قبل أن يثبت نهائيا .

ولما كانت المانيا قد بدأت محاربة الأمية منذ القرن الثامن عشر فليس فيها الآن أميون كبار ، ومن هنا يتضمن تعليم الكبار خطة لمواصلة التعليم وتحسين المؤهلات . وتقوم بهذا التعليم فى المانيا الشرقية المدارس الشعبية والفصول المسائية التى تنظمها الدولة . أما المانيا الغربية فليس فيها جهود حكومية منظمة فى هذا المجال ، ولكن فيها جمعيات تحت اسم جماعات كلية الشعب وهى نهىء ندوات جماعية ومحاضرات لتعليم الكبار الذين يرغبون فى تحسين مؤهلاتهم التعليمية .

## خلاصة

يرتبط تاريخ اصلاح التعليم في ألمانيا ارتباطا وثيقا بالحركة السياسية فيها وقد انتهى الصراع على الاشراف على التعليم بأن أبعدت الدولة الكنيسة عنه وسيطرت عليه تماما واحتكرته ، غير أنه من سوء الحظ أن الدولة كانت في تكوينها قائمة على حكم النقلة ومن هنا تأثر التعليم بهذا الطابع فعمل على تكوين جماعات متعلمة متوسطة الخبرة مطيعة للحاكم كما عمل على تخريج طبقة حاكمة تهدف الى الاستفادة القصوى من التعليم في سبيل البقاء . ولذا نجد أن المدارس الممتازة لم تكن تتقاضى مصروفات فحسب بل أنه من المحظور الانتقال اليها من المدارس الشعبية التي كان التعليم فيها مجانيا لمدة ثماني سنوات . أما الطبقات الأخرى فقد كان لها تعليم ابتدائي مدته ثلاث سنوات وثانوي مدته تسع سنوات وله ثلاثة أنماط مع التحيز للدراسات القديمة واللغات الحديثة والعلوم . ومن هذه المدارس دون غيرها كان الدخول الى الجامعات . وقد حاول اتفاق « وايمر » أن ينشئ تعليما عاما للجميع الى سن العاشرة يتفرع بعد ذلك في ثلاثة مسارات : أربع سنوات أخرى للجماهير ، وست سنوات لدراسة ثانوية كاملة للطبقة الوسطى ، وثمانى سنوات من الدراسة الثانوية للطبقات العليا . وهؤلاء وحدهم هم الذين يدخلون الجامعات . وعند ما تولى هتلر السلطة أحدث تغييرين أساسيين : الأول ادخال نظرية سيادة العنصر الألماني في المناهج والثاني تأكيد التربية العسكرية في نوع جديد من المدارس يسمى مدارس أدولف هتلر \* ومن التغيرات الطفيفة التي حدثت تقليل أنواع المدارس الثانوية ذات الطابع الأكاديمي والرجوع الى الوراثة بتعليم البنات . وبعد الحرب كان على ألمانيا أن تعيد بناءها . وقد أدى قيام أربع مناطق محتلة الى انعدام سياسة تعليمية محددة الى أن خفض عددها الى منطقتين احدهما في الشرق والأخرى في الغرب .

وكان نمط التعليم في ألمانيا الشرقية القائم على اساس ثماني سنوات من التعليم الابتدائي وأربع سنوات من التعليم الثانوي يمثل مسارا تعليميا لا وجود له في الغرب . أما في الغرب فقد كان المسار العادي للتعليم محدودا بأربع سنوات يليه مساران آخران أحدهما يؤدي بالجماهير الى دراسة لمدة أربع سنوات أخرى والآخر للطبقة الوسطى مدته ستة سنوات ويشمل الأنماط الثلاثة القديمة من المدارس الثانوية التي تؤدي الى الجامعة . والمقررات المهنية متاحة للمسارين كليهما .

وتعنى الجامعات فى ألمانيا بالبحث ومن هنا كانت الدرجات الجامعية الأولى هى درجات الدكتوراه . وعلى الرغم من أن الجامعات خاضعة لإشراف الدولة فإنها احتفظت بكيانها القديم بعيدا عن التغيرات السياسية وهناك فرق طفيف بين جامعات الشرق والغرب حتى وقتنا الحاضر .

أما أعداد المعلمين فينقسم إلى أعداد مدرسي المرحلة الابتدائية وأعداد مدرسي المرحلة الثانوية . فالنوع الأول لمن أكمل التعليم الثانوى لمدة اثنى عشر عاما تليها سنتان دراسيتان فى كلية للمعلمين ويعين بعد التخرج مدرسا تحت الاختبار ويثبت بعد سنتين من الخدمة واجتياز امتحان . أما مدرسي المرحلة الثانوية فيجب أن يقضى أربع سنوات فى الدراسة الجامعية يليها مقرر يجمع بين التدريب العملى فى المدارس والمحاضرات النظرية لمدة عامين .

ولا يمثل تعليم الكبار مشكلة فى بلد خال من الأمية تماما ومع ذلك ففى ألمانيا الشرقية قصور مسائية ومدارس راقية للجواهر وفى ألمانيا الغربية هيئات تطوعية معينة لتعليم الكبار .

#### ( د ) التعليم فى اسكندنافيا

هناك ثلاثة بلاد اسكندنافية — النرويج والدانمرك والسويد — كسبت على الرغم من قلة عدد سكانها مكانا مرموقا بسبب سياستها الحرة فى التعليم . ومع أن عدد سكانها جميعا لا يتجاوز ستة عشر مليون نسمة فقد كان لها تأثير ملحوظ عبر التاريخ . وفى المملكات الثلاث ثلاث ظواهر واضحة هى الاتحاد والتعاون والرأسمالية الخاصة . وفى الحرب العالمية الأولى كانت كلها على الحياد على الرغم من الضحايا فى الدانمرك . وقد نجت اثنتان منها — الدانمرك والنرويج — من كثير من ويلات الحرب وبقيت السويد على الحياد .

والواقع أنه منذ أن قصف الانجليز كوبنهاجن بالقنابل عام ١٨٠٧ تمتعت هذه البلاد بحياد نسبي ، ولما كانت غير ميالة إلى العدوان أو الاستعمار فقد وجهت كل امكانياتها نحو التطور العلمى ، وهناك أنماط رئيسية معينة للنظام التعليمى عامة فى البلاد الثلاثة وإن كان هناك بعض الاختلافات فى التفاصيل .

ان التعليم اجبارى فى هذه البلاد الثلاثة من سن السابعة الى الرابعة عشرة وهناك فترة معينة تقضى فى احدى المدارس العامة بتلك البلاد . ولكن هذه الفترة تختلف من بلد الى آخر ، ففي النرويج وحدها يبقى التلاميذ فى احدى المدارس العامة فترة الالتزام كلها . وفى كل من الدنمارك والسويد يبقى الجميع فى المدرسة الابتدائية الى سن الحادية عشرة ثم يدخلون امتحانا لتصنيفهم ، وفى السويد قد يستمر بعض التلاميذ فى تلك المدرسة الى سن الثالثة عشرة ثم يلحقون بمدرسة ثانوية اذا ارادوا •

ويبدأ التعليم الثانوى فى النرويج عند سن الرابعة عشرة لمن يرغب من التلاميذ فى الدراسة بعد المدرسة العامة ، وهناك نوعان من المدارس الثانوية فى هذا البلد ، فالذين يرغبون فى اتمام الدراسة الثانوية يلتحقون بنوع من المدارس يسمى المدارس الثانوية *Real Skola* لمدة ثلاث سنوات تنتهى بامتحان للتخرج . وهناك نوع آخر مدارس ثانوية الجمنازيوم *Gymnasiums* مدتها خمس سنوات الى سن التاسعة عشرة يعقبها امتحان قبول يدخل من يجتازه بنجاح الجامعات . وفى السنوات الثلاث الاولى من هذه المدارس يكون منهج الدراسة عاما مع مدارس *Real Skoda* ويعتبر ذلك دراسة خاصة فيما بعد تهيء لدخول الجامعة ، وهذا النظام يجعل الانتقال بين المدرستين سهلا ميسورا .

والتعليم الثانوى فى الدانمرك يمر فى حلقتين : الاولى مدتها أربع سنوات الى سن الخامسة عشرة وهى ذات صبغة عامة ، والذين لا يرغبون الالتحاق بالتعليم العالى يستطيعون أن يواصلوا تعليمهم فى المدارس الاعدادية لمدة عام آخر ويتخرجون بعد تأدية امتحان شهادة فى سن السادسة عشرة . أما الذين يأملون الالتحاق بالتعليم الثانوى فيدخلون مدرسة الجمنازيوم حيث يدرسون ثلاثة مقررات الأول نه طابع قديم كلاسيكى والثانى يعنى باللغات الحديثة والثالث يؤكد على دراسة العلوم والحساب كما هى الحال فى المدارس الألمانية . والامتحانات التى يؤديها طلاب المدارس الثانوية لها أسماء دانماركية مختلفة . فالامتحان النهائى فى سن السادسة عشرة يسمى *Reallexman* وامتحان القبول الذى يعقد بعد الجمنازيوم ويؤهل لدخول الجامعة يسمى *Studerexman*

أما فى السويد فالوضع معقد قليلا لأن الطلاب يستطيعون أن يتركوا المدرسة العامة أما فى سن الحادية عشرة وأما فى سن الثالثة عشرة ،



غالبين يتركزونها في سن الحادية عشرة يستطيعون أن يلتحقوا بمدرسة ثانوية لمدة خمس سنوات يؤدون بعدها امتحان شهادة التخرج أو Reallexman على حين يستطيع أولئك الذين يتركون المدرسة في سن الثالثة عشرة أن يلتحقوا بمدرسة ثانوية لمدة أربع سنوات وعليهم أن يختاروا بين البقاء أربع سنوات في دراسة عامة أو قضاء سنتين في دراسة عامة تعقبها ثلاث سنوات في دراسة عليا . وكلمة جمنازيا تطلق على الدراسة العليا الثانوية وهي تشمل مقررین كلاسيكي وعلمي لمدة ثلاث سنوات يؤدي الطلاب بعدها امتحان دخول الجامعة أو Studentereksman في سن الثامنة عشرة .

وفي البلاد الاسكندنافية سبع جامعات للتعليم العالي منها خمس جامعات حكومية . والنرويج ليس بها الا جامعة واحدة تعرف بجامعة أوسلو على أن لها حرمين جامعيين في برجن وترونداييم (١) وتخضع هذه الجامعة لإشراف الدولة . وكذلك تخضع جامعتا الدانمرك في كوبنهاجن وآرهوس (٢) لإشراف الدولة ( مع وجود حرم جامعي آخر في أودنيس (٣) ) . وتخضع جامعتان من جامعات السويد في أوبسالا ولوند (٤) لإشراف الدولة أيضا . أما جامعات استوكهولم وجوتنبرج فهي جامعات خاصة . والتعليم كله مجاني في النرويج والسويد من الابتدائي الى الجامعة \* والسويد صاحبة أقدم تقاليد الجامعات الخاصة جعلت التعليم الابتدائي والثانوي مجانيين ولكنها فرضت رسوما طفيفة على التعليم الجامعي .

والتعليم الجامعي مقصور على الطلبة الذين تلقوا تعليمهم في المدرسة الثانوية ( الجمنازيوم ) واجتازوا بنجاح امتحان القبول بالجامعة . وهناك ثلاثة امتحانات جامعية . الأول ويسمى Candidatus ( ليسانس ) والثاني يسمى Magesteri ( ماجستير ) والثالث امتحان دكتوراه . تعقد هذه الامتحانات كل ستة أشهر . والامتحان الأول يمكن أن يؤدي بعد قضاء سنتين أو سنتين ونصف سنة في كليات الآداب ( الانسانيات ) أو اللاهوت أو الحقوق . أما في العلوم فيؤدي هذا الامتحان بعد ثلاث سنوات كاملة وهناك امتحان أولي بعد عام ونصف . وفي جميع الكليات يمكن أن يؤدي امتحان الماجستير بعد سنتين ونصف سنة أو بعد ثلاث سنوات من الحصول

- 
- (1) Bergen and Trondheim      2) Aarhus  
(3) Odense      4) Upsala and Lund.

على الليسانس ( الكانديدات ) . ولنيل الدكتوراه هناك امتحان أولى بعد الماجستير ولكن نوعية الرسالة التى يقدمها الطالب هى التى تحدد منحه الدرجة .

وحتى الجامعات الحكومية تمنح المدرسين قدرا كبيرا من الاستقلال . ورؤساء الجامعات تنتخبهم هيئة التدريس وان كان رؤساء الخزائن يعينهم الملك . ويتكون مجلس كل جامعة من رئيسها ورؤسائها السابقين وجميع عداء الكليات وخمسة عشر عضوا يمثلون هيئة التدريس .

ومعلم المدرسة الابتدائية العامة يعين من بين الذين اتموا الدراسة فى المرحلة الأولى من المدرسة الثانوية مع ضرورة الحصول على شهادة التخرج أو Reallexam . وبعد ذلك يلتحق بكلية معلمين ليدير مدة أربع سنوات الاثنتان الأوليان منها عامتان والسنتين الأخريان مهنتان .

والطلبة الذين درسوا فى الجمنازيوم ونجحوا فى امتحان القبول بالجامعة يستطيعون أن يلتحقوا بتلك الكليات وهنا يعفون من دراسة السنتين الأوليين وينبغى لمن يقومون بالتدريس فى مدارس الجمنازيوم أن يكونوا حاصلين على الماجستير مع تدريب مهنى لمدة عام بعد الحصول عليها .

وفى البلاد الاسكندنافية يرتبط التدريب المهنى بالخبرة العملية المعروفة بالتلمذة الصناعية مع دراسة مقرر نظرى فى أحد المعاهد المهنية . وهنا مسارات للدراسات المهنية على ثلاثة مستويات : فالطلبة الذين يمكنون فى المدارس العامة الى سن الرابعة عشرة يتلقون مقررات حرفية لا تتضمن من الدراسة النظرية الا القليل ، والذين يلتحقون بها بعد شهادة التخرج المدرسية Reallexaman يتلقون دراسات متوسطة لمدة عامين أو ثلاثة أعوام حسب نوع المهنة المختارة . أما أولئك الذين اجتازوا امتحان القبول بالجامعة (Studenterexman) بعد قضاء الدراسة فى الجمنازيوم يلتحقون بالكليات الفنية الجامعية ومدة الدراسة فيها خمس سنوات فى ثلاث حلقات الحلقتان الأوليان مدة كل منهما سنتان وتغلب عليهما الصبغة النظرية والسنة الأخيرة عملية كلها .

ولعل أهم ظاهرة فى التعليم الاسكندنافى هى تعليم الكبار فى مدارس شعبية راقية . وقد بدأت هذه المدارس أصلا كخطوة دينية جريئة اتخذها

الأسقف جرونتويج (١) في الدانمرك عام ١٨٤٤ نعلم الفلاحين في عطلتهم الشتوية . وهناك الآن ست وستون مدرسة شعبية راقية في الدانمرك وثمان وسبعون في النرويج وست وثمانون في السويد وثمانون في فنلندا . وتعطى هذه المدارس مقررات واسعة في اللغات والتاريخ والتربية الوطنية . وهي تقبل الدارسين الذين تجاوزوا الثامنة عشرة وتستمر الدراسة فيها طوال الفصول الأربعة ، غير أن تلك المدارس في السويد تعطى تدريباً مهنيًا وبحظر التخصص المهني الضيق وتوجه اهتماماً كبيراً إلى الجانب الاجتماعي من التعليم عن طريق العمل الجماعي والألعاب . وقد وضعت الدراسة أصلاً لمدة خمسة أشهر في الوقت الذي يقل فيه عمل الفلاحين . والآن بعد أن النحق أبناء المدن أيضاً بهذه الدراسة نظمت دراسات قصيرة لمدة أسبوعين متتاليين تستمر عدداً من السنين المتعاقبة وليست هناك امتحانات في نهاية الدراسة . وقد كان الدارسون في أول الأمر يتحملون نفقات الدراسة أما الآن فقد خفت تلك الأعباء بعد المساعدات التي تمنحها الولايات . وقد كان أثر هذه المدارس الشعبية الراقية حراً وديموقراطياً ، وعند ما اتسع نطاق القراءة والكتابة اتخذ نمو الشعور بروح الجماعة والمخالطة مظهراً عملياً تمثل في مقررات تجديدية تقدم للكثيرين .

### خلاصة

تتجلى الأوجه العامة للتعليم الاسكندينافي فيما يلي :

- ١ — فترة التعليم الإلزامي تمتد من السابعة إلى الرابعة عشرة .
- ٢ — يجب على الجميع الالتحاق بالمدرسة العامة فترة من الزمن تختلف من بلد إلى آخر .
- ٣ — هناك مساران من الابتدائي إلى الثانوي : الأول يوصل إلى دراسة ثانوية قصيرة ومنتوية والثاني إلى دراسة إعدادية أطول لدخول الجامعة وتشمل تعليمًا متخصصًا .
- ٤ — الامتحان هو أساس الالتحاق بنوعى الدراسة الثانوية المشار اليهما ، وهناك امتحان عام آخر في نهاية كل منهما .

---

(1) Grundtvig.

٥. — التعليم كله مجاني في المرحلة الثانوية ، وهو في اثنين من هذه البلاد مجاني حتى الجامعة وبمصرفات اسمية في البلد الثالث .

٦. — هناك — كما في البلاد الأخرى — ثلاثة امتحانات في الجامعات وهي اللسانس والماجستير والدكتوراه .

٧. — الجامعات حتى الحكومية منها تتمتع بقسط وافر من الاستقلال .

٨. — ينبغي لمعلمي المرحلة الابتدائية أن يكونوا ناجحين في شهادة اتمام الدراسة أو في امتحان قبول بالجامعة ثم متابعة التدريب لمدة أربع سنوات أو سنتين على التوالي وأخيرا تأدية امتحان للحصول على اجازة التدريس .

٩. — ينبغي على معلمي المرحلة الثانوية أن ينجحوا في امتحان الماجستير ثم يقضوا بعد ذلك سنة تدريبية .

١٠. — يستطيع الطالب أن يدرس مقررا مهنيا في سن الرابعة عشرة ويعمل تلميذا صناعيا أو أن يتدرب لمدة عامين أو ثلاثة أعوام بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية أو أن يدخل الجامعة لمدة خمس سنوات تدريبية بعد الانتهاء من المدرسة الثانوية .

١١. — هناك نوع فريد من تعليم الكبار فوق سن الثانية عشرة يتم في مدارس شعبية راقية تقدم تعليمها عاما واجتماعيا وقد كان ذلك لمدة خمسة أشهر شتوية في جميع الحالات ولكنه أصبح الآن لمدة اسبوعين متتاليين يتكرران لعدة سنوات .

#### ( د ) التعليم في هولنده وبلجيكا

كما أن هناك أوجه خلاف معينة في الأنظمة التعليمية في هولنده وبلجيكا نجد غيها أيضا أوجه التشابه . ففي نظم التعليم بهما تشابه مع الانظمة القائمة في جارتيهما القويتين فرنسا وألمانيا اللتين لم يكن بد لهولنده وبلجيكا من أن تتأثرا بهما وان كانتا تحتفظان باستقلالهما السياسي . وربما كانت العلاقات الدينية أيضا من وراء هذا التأثير . ولقد انحازت هولنده الى ألمانيا



زمنًا طويلاً ، وحتى الحركة الإصلاحية التي تزعّمها مارتن نوثر كانت مصاحبة للحركة التعليمية التي قادها الزعيم الهولندي ارازمس (١) . ومنذ ذلك الحين أيدت هولنده العقيدة البروتوستانتية السائدة في ألمانيا الشمالية ، وتظهر بنيتها التعليمية تشابهاً معيناً مع النمط الألماني وبخاصة في المرحلة الثانوية وإن كان من الغريب أن الأسماء الفرنسية للمدارس الثانوية قد استعيرت للمدارس الهولندية .

وفيما يتعلق ببلجيكا التي ظلت تعتنق الكاثوليكية نجد أوجه شبه أكثر اتصالاً بفرنسا وولايات جنوب ألمانيا التي كانت هي الامبراطورية فيما مضى . ويبدو التشابه مع النمط الألماني واضحاً في المرحلة الثانوية وإن كانت الأسماء الفرنسية مستعارة هنا أيضاً .

وفي كلا البلدين هولنده وبلجيكا تنتهي فترة الإلزام في الرابعة عشرة وإن كان معظم التلاميذ يظلون بالمدارس إلى سن الخامسة عشرة \* وتشبه المدارس الابتدائية في البلدين مدارس الشعب في ألمانيا من حيث وجود مسارين للتعليم العام ، غير أن فترة هذا التعليم في هولنده وبلجيكا أطول منها في كل من ألمانيا وفرنسا لأنها تصل إلى ست سنوات . وفي سن الثانية عشرة يستطيع التلاميذ أن يختاروا مدرسة ثانوية أو أن يستمروا في المدرسة الابتدائية يتلقون تعليمًا عامًا إلى سن الخامسة عشرة وإن كان القانون لا يلزمهم بالبقاء فيها بعد سن الرابعة عشرة .

وفي مجال التعليم الثانوي نجد هولنده أقرب إلى النمط الألماني إذ أن فيها مسارين متميزين يشبهان مسارى المدرسة التأسيسية أو البناء الألمانية وهناك تعليم ثانوي منته مدته خمس سنوات من الثانية عشرة إلى السابعة عشرة ينتهى بشهادة تخرج . ومسيرة أنواع المدارس المختلفة في ألمانيا نجد دراسة اعدادية ثانوية مدتها ست سنوات في مدارس تسمى الليسيه (١) وهى تعطى ثلاثة أنواع من الدراسة الأول يهتم بالآداب القديمة والثانى باللغات الحديثة والثالث بالرياضيات والعلوم . وتنتهى الدراسة الاعدادية بامتحان قبول لدخول الجامعات . والمقررات في المدارس الثانوية المنتهية وفي المدارس الاعدادية الثانوية عامة في السنوات الثلاث الأولى مما يسهل الانتقال

---

(1) Erasmus.

(1) Lyceums.

بنوعيه في هولنده وبلجيكا ليس مجانيًا بخلاف الحال في فرنسا وألمانيا وإن كان من إحدى تلك المدارس إلى الأخرى بخلاف الوضع في ألمانيا . والتعليم الثانوي الفرق في المصروفات بين مدارس الليسيه والنمط الآخر من المدارس الثانوية ليس كبيرًا جدًا . وبخلاف ألمانيا وفرنسا ترحب الدولة بقيام الكنيسة البروتستانتية والمؤسسات الخاصة الأخرى بالاسهام في العملية التعليمية ومن ثم نجد كثيرًا من المدارس الثانوية المعانة . وللبينات دراسة ثانوية منفصلة مدتها خمس سنوات تشمل العلوم المنزلية .

وفي بلجيكا — إلى جانب التعليم العام — نجد مسارًا واحدًا للتعليم الثانوي من الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة وهو تعليم عام ينتهي بشهادة تخرج . وهناك مقررات ثانوية راقية لا يدرسها إلا الذين حصلوا على تلك الشهادة ويرغبون في مواصلة التعليم بالجامعة . ولهذه المقررات ثلاثة أنماط من مدارس الليسيه الأول يختص بالدراسات القديمة ، والثاني باللغات الحديثة ، والثالث بالعلوم ، والتشابه في ذلك واضح مع النمط الألماني . وكما هي الحال في هولنده نجد الهيئات الكنسية تدعم التعليم وعددا كبيرا من المدارس أنشأتها الكنيسة الكاثوليكية ويتلقى المعونة من الدولة . والتعليم الثانوي في بلجيكا مجاني في مدارس الكنيسة أما مدارس الليسيه الحكومية فأنها تتقاضى مصروفات ضئيلة .

والتعليم الجامعي في بلجيكا وهولنده متاح لمن درسوا في مدارس الليسيه ونجحوا في امتحان القبول بالجامعات . ومدة التعليم الجامعي سبع سنوات . تتخللها ثلاثة امتحانات آخرها الدكتوراه ، وهو تعليم غير مجاني \*

ويتم أعداد المعلمين في ثلاث مراحل ، فهناك مدارس المعلمين ومدتها ثلاث سنوات من الدراسات التربوية لمن نجحوا في امتحان التخرج في المدرسة وفي هولنده لمن نجحوا من البنين والبنات في امتحان التخرج في المدرسة بعد خمس سنوات من الدراسة فوق العامة . ويستطيع المدرس الناجح أن يعلم في الفصول الابتدائية أو الابتدائية الراقية .

ولأعداد معلم المدرسة الوسطى في بلجيكا أو للمدرسة المنتهية في هولنده يجب أن يتم الطالب الدراسة الثانوية في مدارس الليسيه وأن يدرس لمدة عامين في إحدى مدارس المعلمين المتوسطة ويجتاز امتحانها . ولأعداد معلم المدرسة الثانوية الراقية ( الليسيه ) يجب أن يكون الطالب حاصلاً على

هذا المعلم أن يدرس في مدرسة المعلمين العليا لمدة سنتين وأن يجتاز امتحانها .

وفي هولنده بعد التعليم العام مقررات تجارية ومهنية للتلاميذ في سن الثانية عشرة مدتها أربع سنوات . أما بلجيكا فانها تطالب بمستوى أعلى من التعليم للدخول في دراسات تجارية او مهنية . وهي دراسات لا تقبل سوى الذين درسوا في إحدى المدارس المتوسطة واجتازوا امتحان التخرج . وفي حالات نادرة تقبل الذين درسوا في إحدى المدارس الابتدائية الراقية الى سن الخامسة عشرة ومثل هذه الدراسات في بلجيكا تستغرق ثلاث سنوات .

### خلاصة

هناك أوجه شبه معينة بين هولنده وبلجيكا نبينها فيما يلي :

١- تسمح الدولتان للهيئات الخاصة بالاسهام في العملية التعليمية وتقديم المعونات لها .

٢- للدولتين منهج عام للتعليم الابتدائي مدته ست سنوات تليها دراسة متقدمة مدتها ثلاث سنوات أخرى .

٣- للدولتين نوعان من التعليم الثانوي منته واعدای والنوع الثاني هو الذي يؤدي الى التعليم الجامعي .

٤- البنية الأساسية للتعليم الجامعي ولاعداد المعلمين تتشابه في البلدين .

٥- تتلخص الاختلافات الأساسية بين البلدين فيما يلي :

( أ ) على حين أن التعليم الثانوي في بلجيكا يلي النمط التعليمي النهائي نجد أن نمط التعليم يسيران في هولنده جنبا الى جنب .

( ب ) يتطلب التعليم الفني والتجاري في بلجيكا قدرا من النضج والاعداد التعليمي العام أكبر مما هو مطلوب في هولنده وان كان منهج الدراسة في البلدين قصيرا .

( ج ) اسهام كنيسة الروم الكاثوليك في التعليم في بلجيكا أكبر نسبيا من اسهام البروتستانت في التعليم بهولنده .

## ( و ) التعليم في جمهورية أيرلندا

عند ما قامت جمهورية أيرلندا عام ١٩٢١ أسند الدستور مسئولية التعليم الى الوالدين ، وكان ذلك راجعا الى الأسباب الآتية :

- ١ - ورثت أيرلندا التقليد البريطانى الذى يرجع الى القرن الثامن عشر الخاص بالشخصية الفردية القوية وسياسة حرية العمل .
- ٢ - أيدت الكنيسة حركة النهضة فى غرب أوروبا التى سبقت النهضة السياسية وأرادت أن تترك وشأنها دون تدخل من الدولة فى مجال الإصلاح التعليمى .
- ٣ - كانت الدولة الحديثة الولادة منهكة فى المشكلات التى خلفها تقسيم أيرلندا فيما سبق ، فلم تشأ أن تتحمل عبء المسئوليات التعليمية وفضلت أن يبقى التعليم على ما هو عليه .

ومهما يكن من شىء فإن التعليم الابتدائى والثانوى فى أيرلندا لا يمكن أن نسميها نظاما حكوميا فما هى الا نظم تتلقى المعونة من الدولة . وبخلاف إنجلترا ليست هذه النظم مملوكة لسلطات محلية أو مركزية . ان الكنيسة الرومانية وعدد قليل من الكنائس البروتستانتية تمتلك معظم المدارس التى يديرها راعى الأبرشية الكاثوليكى أو القس البروتستانتي . والأبنية المدرسية أيضا أقامتها الطوائف الدينية بالمساعدات المحلية وهى ملك للكنائس . والتعليم فى أيرلندا مجانى حتى سن الثانية عشرة ولكنه ليس الزاميا . وتبدأ المرحلة الثانوية من سن الثانية عشرة لمدة ست سنوات . وعند الصف الرابع فى سن السادسة عشرة يتقدم التلاميذ لامتحان حكومى وبعضهم يترك التعليم فى تلك السن ، أما الذين يرغبون فى دخول الجامعات فيستثمرون فى الدراسة الى سن الثامنة عشرة .

ويعين مديرو المدارس المعلمين ويدفعون لهم مرتبات متساوية . وتستطيع المعلمات التدريس بالمدارس ما دهن غير متزوجات ، فاذا تزوجن استقلن ولكن يمكن أن يعدن الى التدريس اذا تزلمن ، أما المطلقات فانهن لا يقبلن فى المهنة فى أغلب الأحوال .

وتحتفظ الدولة بجامعتين تقدمان دراسات مماثلة لما تقدمه الجامعات الانجليزية ، وكذلك تحتفظ بعدد قليل من المدارس المهنية والفنية .



## الفصل التاسع

التعليم في حوض البحر الأبيض ووسط أوروبا

( ١ . ) التعليم في ايطاليا واسبانيا

ايطاليا :

اذا كان التعليم في ايطاليا مركزيا الى حد كبير كما هي الحال في فرنسا فان لذلك قوى تاريخية معينة \* لقد قامت مملكة ايطاليا في منتصف القرن التاسع عشر وكانت مؤلفة من ثلاث ولايات رئيسية وعدد قليل من الولايات الصغرى ، وأرادت الحكومة الجديدة ان توحد كل فرع من فروع الادارة وتمركزه . ومن ثم وبناء على قانون كاستى عام ١٨٥٩ ترك التعليم في المرحلة الابتدائية للمجالس البلدية على حين وضع التعليم الثانوى تحت الادارة المركزية . وقد جعل التعليم الزاميا عام ١٨٧٧ لمدة أربع سنوات وفى عام ١٩١١ سحب اشراف البلديات على التعليم الابتدائى من كثير من المدن . وقبل الحرب العالمية الأولى وفى اثناء سنى الحرب كانت البنية التعليمية في ايطاليا على النحو الآتى :

١ - التعليم الابتدائى لمدة ست سنوات تنقسم الى حلفتين مدة كل منهما ثلاث سنوات . والتعليم في المدن خاضع لاشراف البلديات أما المدارس الابتدائية الريفية فكانت تديرها الحكومة نفسها .

٢ - التعليم الثانوى على ثلاثة أنواع :

( ١ ) تعليم ثانوى أكاديمى مدته ثمانى سنوات فى مدارس الليسيه<sup>(١)</sup> خمس سنوات منها للتعليم العام وثلاث للدراسة المتخصصة .  
والذين يمضون تلك الدراسة هم وحدهم الذين يدخلون الجامعات .

(ب) تعليم فنى ثانوى مدته ثلاث سنوات فى المدارس الفنية<sup>(٢)</sup> يمكن أن تليها أربع سنوات أخرى فى المعاهد الفنية<sup>(٣)</sup> .

(ج) يتم اعداد معلمى المدارس الابتدائية فى مدارس المعلمين<sup>(٤)</sup> التى تقبل من أتموا التعليم الابتدائى لمدة خمس سنوات منها اثنتان اعداديتان عامتان وثلاث للتدريب على مهنة التدريس .

وعندما استولى الفاشست على السلطة عام ١٩٢٢ أزدوا كما أراد النازيون أن يستخدموا التعليم فى الدعاية وحاولوا تكوين نخبة صغيرة من الأقلية الى جانب الأغلبية العظمى المطيعة المذعنة . وعندما كان جنتيل<sup>(٥)</sup> وزيرا للتعليم أصدر قانونا يجعل التعليم للجميع مدة خمس سنوات . وقسم الذين يرغبون فى تعليم أعلى الى قسمين : القسم الأكبر يلتحق بالمدرسة التكميلية لمدة ثلاث سنوات والقسم الأصغر يلتحق بدراسة متكاملة<sup>(٦)</sup> تتيح الالتحاق بالجامعة . ووضعت كل الجامعات تحت الاشراف الدقيق للدولة .

وفى عام ١٩٣٩ قام بوتاي<sup>(٧)</sup> باصلاحات معينة تناولت رياض الأطفال من سن الرابعة الى السادسة والتعليم الابتدائى من السادسة الى الحادية عشرة مع تخصيص السنتين الأخيرتين منه للدراسة العملية . وبعد ذلك يلتحق جميع الذين يريدون مواصلة التعليم بالمدرسة الوحيدة<sup>(٨)</sup> وهى مدرسة عامة للجميع مدتها ثلاث سنوات وتقدم نوعين من التعليم الأول أكاديمى والثانى مهنى . ويلتحق طلاب النوع الأول باحدى مدارس الليسيه لمدة خمس سنوات ويدرسون المواد الكلاسيكية والعلمية ، ويدرس طلاب النوع الثانى مقررات نهائية مهنية وتربوية أو أدبية \*

(1) Ginnasi Lieci      2) Scuola Tecnica

(3) Instuto Tecnica      (4) Sevola Normale.

(5) Gentile      (6) Corsi Integrativi      (7) Bottal

(8) Scuola Media Unica.

وبعد هزيمة النظام الفاشستي في الحرب العالمية الثانية حدثت نكسة مؤقتة مرجعها نقص المعلمين ونقص المباني ، ولم تظهر أنماط جديدة من التعليم الا في الخمسينات . ووفقا لنمط التعليم الحالي توجد عدة مراحل على النحو الآتي :

١ — ثلاث سنوات حضانة من الثالثة الى السادسة في مدرسة الأمومة (١) .

٢ — تعليم ابتدائي لمدة خمس سنوات من السادسة الى الحادية عشرة في المدرسة الابتدائية (٢) .

٣ — تعليم اعدادي للجميع من الحادية عشرة الى الرابعة عشرة من نمطين :  
( أ ) أكاديمي في المدرسة الاعدادية الوحيدة .  
(ب) مهني في المدرسة المهنية (٣) .

٤ — تعليم ثانوي بعد سن الرابعة عشرة في ثلاثة مسارات :

( أ ) مسار لدخول الجامعات : لمدة خمس سنوات على مرحلتين الأولى مدتها سنتان من التعليم العام والثانية مدتها ثلاث سنوات للتخصص في الدراسات القديمة أو العلوم .

(ب) مسار لدخول مدارس المعلمين : لمدة أربع سنوات في معهد (٤) بعد المدرسة الاعدادية الوحيدة .

(ج) مسار للتعليم المهني : يشمل دراسة خمس سنوات في معهد فني (٥) بعد الدراسة المهنية الاعدادية .

ويتم التعليم العالي بإيطاليا في إحدى جامعاتها الوطنية البالغ عددها تسعا وعشرين جامعة خاضعة لوزارة التعليم منها خمس جامعات مجانية تتمتع باستقلال جزئي ثم معهدان بوليتكنيكيان ومعهدان زراعيان يقبلان الطلاب الذين

- 
- (1) Scuola Materna (2) Scuola Elementare  
(3) Scuola di Avvenimento Professionale.  
(4) Istituto Magistrale (5) Istituto Tecnico.

درسوا في معهد فني . وكما هي الحال في ألمانيا أول درجة جامعية هي درجة دكتور تمنح بعد أربع سنوات ما عدا الحقوق والزراعة والكيمياء الصناعية فان مدتها خمس سنوات . وتمنح هذه الدرجة في كلية الطب بعد ست سنوات .

وفي ايطاليا أمية تصل الى ١٥ ٪ من السكان لأن التعليم الاجباري لم يطبق أبدا بصورة جدية . ومن هنا تواجه ايطاليا مشكلة تعليم الكبار كما هي الحال في الهند وعلى خلاف أوروبا الغربية أو الشمالية . وقد خصصت ايطاليا تعليمًا لبعض الوقت للكبار .

#### اسبانيا :

عانت اسبانيا تغيرات كثيرة على الرغم من أنها كانت محايدة في كلتا الحربين العالميتين . وهي بلد ملكي في الأصل ولذا تبنت نظاما تعليميا للقلة هابط المستوى . وفي الثلاثينات ألغيت الملكية وقامت جمهورية قصيرة الأجل عام ١٩٣٩ عند ما خضعت اسبانيا لدكتاتورية فرانكو .

والتعليم الابتدائي في اسبانيا الزامي اسما ولا يشجع في المناطق الريفية . ويتعلم الأطفال كلهم في المدرسة العامة الى سن العاشرة وعندها يلتحق بعضهم بالمدارس الثانوية على حين يبقى بعضهم الآخر في المدرسة الابتدائية الى سن الرابعة عشرة .

وتقدم المدرسة الثانوية مقررات اكاديمية مدتها سبع سنوات لقلة ضئيلة وتمهد للتعليم العالي الذي نظم على غرار نظيره في فرنسا .

وهناك انفتاح على دراسة ثانوية في الزراعة والتجارة عند سن العاشرة وفي عام ١٩٥٣ كان هناك تسع عشرة مدرسة تجارية وخمسون مدرسة زراعية بالإضافة الى أربع عشرة مدرسة مهنية . وليس بين هذه الدراسات ما يفتح الطريق الى التعليم العالي في الجامعات التي تمنح درجتين هما الليسانس والدكتوراه . وليس في اسبانيا درجة مثل الماجستير .

وتقوم مدارس المعلمين باعداد معلمى المدارس الابتدائية وتكفى الشهادة الجامعية وحدها للتدريس بالمدارس الثانوية دون اعداد مهني .



## ( ب ) التعليم في وسط أوروبا

### تشيكوسلوفاكيا :

ظلت تشيكوسلوفاكيا ذات التقاليد العريقة في التعليم التي ترجع الى أيام كومينياس (١) تابعة للجرمان والنمساويين لعدة قرون . وفي أثناء هذه التبعية كون الجرمان الطبقة العليا في المجتمع وبقي التشيكيون يمثلون الطبقة الدنيا . وكانت السياسات التعليمية في تلك الفترة تشبه الى حد كبير نظيرتها في ألمانيا التي تؤيد السيطرة والاستبداد . وبعد الحرب العالمية الأولى تحررت البلاد ووضعت سياسة تعليمية جديدة .

كان التعليم من رياض الأطفال الى الجامعة مجانيا . وتم انشاء مدارس للأقليات السلوفاكية . وبالإضافة الى جامعة براغ أنشئت جامعتان جديدتان في برنو وبراتسلافا (٢) . وفي عام ١٩٢٨ وقعت البلاد تحت سيطرة النازي وأنشئ في المحميات بوهميا ومورافيا وسلوفاكيا نظام تعليم ألماني يتضمن تعليمًا هابطًا للجماهير وتعليمًا ثانويًا للنخبة المختارة داخل مدارس الجمنازيوم التي تتقاضى مصروفات مدرسية عالية . وبعد الحرب العالمية الثانية وقبل أن يحدث أى إصلاح تعليمي وقعت البلاد تحت التأثير الشيوعي في عام ١٩٤٨ ، وبعد محاولة ضعيفة للتحرر عام ١٩٦٩ شدد الشيوعيون القبضة عليها . ولم يسمح لأى هيئة عدا الدولة نفسها بأن تشرف على التعليم . والآن هناك نمط واحد من المدارس من رياض الأطفال الى الجامعة يسير وفقا لما يأتى :

- ١ - من الثالثة الى السادسة رياض اطفال مجانية ودخولها اختياري .
- ٢ - من السادسة الى الحادية عشرة تعليم ابتدائي ولم بلغ التعليم الدينى الا منذ عام ١٩٦٩ ، أما المواد التي تدرس في هذه المدارس مجانا فهي اللغة والحساب والحرف والأدب والتربية البدنية والصحة .
- ٣ - من الحادية عشرة الى الرابعة عشرة يلتحق الأطفال بمدارس الدرجة الثانية حيث يتعلمون اللغة القومية والمواد الاجتماعية والحساب والعلوم الطبيعية والأدب والمواد الفنية واللغة الروسية والتربية الصحية .

(1) Commeneus.

(2) Brno and Bratislave.

٤ - هناك مدارس ثانوية راقية ذات أنماط ثلاثة :

( أ ) مدارس فنية أساسية مدتها أربع سنوات وتقبل الذين لا يلتحقون بالأنماط الأخرى من المدارس الثانوية .

( ب ) مدارس فنية على نوعين عليا ودنيا . الأول مدته أربع سنوات ويعطى تعليما عاما وفنيا والثاني يعطى تعليما فنيا فقط لمدة سنتين أو ثلاث سنوات .

( ج ) مدارس فنية راقية أو جمنازيوم وتدرس فيها الى جانب المواد الفنية العلوم الاجتماعية وثلاث لغات هي اللغة القومية والروسية ولغة قديمة أو أوروبية حديثة والرياضيات والعلوم الطبيعية والفلسفة والصحة والتربية البدنية . وهذه المدارس تشبه المدارس الفنية ذات الطابع الأكاديمي في البلاد الأخرى وتعد الطلبة لدخول الجامعة وتختلف عنها فقط في الاهتمام بالمواد الفنية .

٥ - التعليم العالي كغيره من أنواع التعليم خاضع لاشراف الدولة وتقدم الجامعات الثلاث في براجو وبرنو وبراتسلافا تعليما عاليا وفنيا وكذلك تفعل أربع مدارس بوليتكنيكية ومدرسة تجارة وتسع كليات مستقلة .

٦ - مدارس الجمنازيوم التربوية تسد معلمى المدارس الابتدائية ومدة الدراسة بها أربع سنوات بعد اجتياز مدارس الدرجة الثانية .

### هنجاريا :

شهدت هنجاريا كما شهدت تشيكوسلوفاكيا تغييرات عديدة في الحكومات وفي الأصل تحول جزء من الامبراطورية النمساوية الهنجرية الى دولة مستقلة بعد الحرب العالمية الأولى غير أن حكومتها كانت أقل تحررا من حكومة تشيكوسلوفاكيا وأخيرا انحازت الى النظام النازي . وفي تلك الأيام كان يسودها نوعان من التعليم مثل مدارس الشعب والجمنازيوم . وبعد الحرب العالمية الثانية وقعت هنجاريا تحت التأثير الروسى وأصبح نظامها التعليمي كنظام تشيكوسلوفاكيا \* وبعد حركة الطلبة في عام ١٩٥٦ خضع التعليم لاشراف أشد صرامة من قبل الدولة .

والآن بخلاف السياسة القديمة يلتحق الأطفال بالمدرسة العامة الى سن الرابعة عشرة بدلا من سن العاشرة على حين أن خمسة في المائة منهم يلتحقون فيما بعد بالمدارس الثانوية لمدة ثماني سنوات . وهناك الآن المدرسة الوحيدة ومدتها ثماني سنوات يتجه التلاميذ بعدها الى مختلف المدارس الثانوية ليتخصصوا في العلوم الانسانية والعلوم والفروع التجارية او الزراعية لمدة أربع سنوات يستطيعون في أية سنة منها ان يتقدموا الى الجامعات . والفرصة متاحة في المدارس الثانوية المسائية للكبار الذين يضطرون الى ترك الدراسة في سن الرابعة عشرة ليعملوا في أية حرفة ولكنهم يتطلعون مع ذلك الى الدراسة الجامعية وهناك يحصلون على التعليم الثانوى الذى يتيح لهم التعليم العالى . . . وهناك ثمانية وعشرون مركزا لنوع راق من التعليم يقدم مقررات في الفنون الحرة والمواد العلمية والتكنولوجية .

وكل أنواع التعليم خاضعة لاشراف الدولة الصارم ويتسم التعليم الهنجارى بمركزية شديدة كما يتسم أيضا بتلقين تعاليم كارل ماركس .

**النمسا :**

كما هى الحال في هنجاريا مرت النمسا في سلسلة من التغيرات بوصفها عاصمة لامبراطورية كبيرة انسلخت منها دولة صغيرة عام ١٩١٩ كانت مفلسة دائما . وفي عام ١٩٣٨ وقعت تحت السيطرة النازية ومن عام ١٩٤٥ الى عام ١٩٥٥ قسمت الى مناطق مستعمرة . ولم تنشأ فيها سياسة وطنية موحدة الا في عام ١٩٥٥ .

وفي النمسا مدارس ابتدائية مدة الدراسة فيها أربع سنوات وهى عامة للجمية من سن السادسة الى العاشرة وتسمى المدارس الشعبية<sup>(١)</sup> . وتليها مدارس ابتدائية أعلى في مدارس تسمى Hauptschule . يخرج منها تسعون في المائة من التلاميذ الى مدارس مهنية أو مدارس التعليم . وهناك مع ذلك تنوع واسع عند سن العاشرة لان ثلثي الاطفال فقط في تلك السن يدخلون مدرسة Hauptschule والثلث

الباقى يسلك أحد المسارات الآتية :

١ - مدارس الجمنازيوم التى تقدم مقررات في الدراسات القديمة ومدتها ثماني سنوات .

---

(1) Volksschule.

٢ — مدارس ثانوية ومدتها ثمانى سنوات وتتضمن تعليم اللغات الحديثة .

٣ — مدارس تقدم مقررات علمية<sup>(١)</sup> .

٤ — مدارس<sup>(٢)</sup> تقدم مقررات ثانوية بما فيها التدبير المنزلى ومدتها ثمانى سنوات للبنات فقط .

٥ — معاهد لتدريب معلمى مدارس الشعب مدتها خمس سنوات منها ثلاث سنوات للفنون الحرة واثنان للتدريب على مهنة التدريس . وبعد قضاء سنتين فى الخدمة تحت الاختبار يجب على الطالب أن يجتاز امتحانا آخر ليثبت فى وظيفته .

وتمنح جامعات فيينا وجراز<sup>(٣)</sup> الدرجة الجامعية الاولى بعد أربع سنوات دراسية وعلى الذين يعدون للتدريس فى المرحلة الثانوية أن يقضوا عامين بعد حصولهم على تلك الدرجة فى الاعداد المهنى .

وبخلاف هنجاريا وتشيكوسلوفاكيا تسمح النمسا بوجود معاهد خاصة ولكنها لا تمنحها أية مساعدة .

### ج — التعليم فى بلاد الشرق الأوسط :

كانت بلاد الشرق الأوسط تركيا وفلسطين ومصر وسوريا أجزاء من الامبراطورية العثمانية فى تركيا منذ قرن مضى وان كانت مصر هى التى تمتعت من بينها بقسط من الاستقلال . والى ذلك يرجع تتبعنا للنظم التعليمية فى تلك البلاد جميعا دفعة واحدة وان كانت من الناحية الايدولوجية تمثل أربعة اتجاهات مختلفة . فتركيا تميل الى النمط الأمريكى ، على حين أن النظم التعليمية فى سوريا ولبنان قريبة الشبه بالنظم الفرنسية لانهما الى قريب كانتا تحت الوصاية الفرنسية لمدة أربعين سنة تقريبا . واسرائيل الدولة الصهيونية الوحيدة لها بعض المشكلات الخاصة التى تتصل بهجرة اليهود اليها من جميع انحاء العالم ومعظمهم متعلمون بلغتهم الخاصة ولكن يجب عليهم أن يتعلموا العبرية لغة اسرائيل القومية . أما مصر فعلى الرغم من أنها دولة افريقية شمالية فان لها مشكلاتها الخاصة التى

---

(1) Realschule . (2) Frauenber Schule.

(3) Vienna and Graz.



تتشترك فيها مع الدول العربية الأخرى وهى تعاني صراعا ايديولوجيا وهيكليا بين التقاليد الاسلامية الاصلية والثقافة الغربية . ومن هنا كانت النظم التعليمية فى بلاد الشرق الاوسط مصدرا لدراسة مقارنة ممتعة .

### تركيا :

تمثل تركيا جسرا بين الشرق والغرب من الناحيتين الجغرافية والثقافية . ولكن قبل عام ١٩٢٤ كانت دولة دينية من دول العصور الوسطى وبطبيعة الحال سادت الافكار الدينية كل نظمها التعليمية . وكان التعليم الابتدائى يتم فى المكاتب وتغلب عليه دراسة القرآن المكتوب باللغة العربية وكان الأطفال يتعلمون العربية قبل تعليمهم القراءة والكتابة باللغة التركية .

وكان التعليم الثانوى متاحا فى مدارس تعلم — الى جانب النصوص الاسلامية العربية — بعض قواعد النحو العربى والمنطق والفلسفة . ونهبط ثالث من المعاهد — التكايا — وهى مدارس دينية مذهبية . وكان المعلمون فى جميع هذه المدارس من رجال الدين أو العلماء الذين لا صلة لهم بالتطورات الغربية فى مجال العلوم أو علم النفس ولم يتلقوا أى تدريب مهنى .

غير أن تركيا كغيرها من بلاد العالم العربى لم تستطع أن تبقى فى عزلتها زمنا طويلا ، وقد جاءها المد الغربى فى صورة تحد عسكري للروح الديمقراطية الصاعدة لدول البلقان والامبراطورية العثمانية فى آخر القرن الثامن عشر . وكنتيجة للهزائم المتكررة أدرك السلطان الحاجة الى تعليم رعاياه العلوم الحربية . وفى عام ١٧٩٥ أنشأ مدرسة حربية . وفى عام ١٨٢٧ أنشئت مدرسة للطب وبحلول عام ١٨٣٩ كان هناك عدد قليل من المدارس العلمانية تعلم وفق الخط الغربى . وقد كان انشاء دراسة فى العلوم السياسية عام ١٨٥٨ مؤشرا الى اقتراب النظام التعليمى الغربى من مجسات التعليم العالى .

وقد أدى الصراع بين الجماعات القديمة المحافظة والجماعات الجديدة المتقدمة الى انشاء قوانين جديدة عام ١٨٦٩ تقضى بجمع

التعليم الابتدائي الزاميا للبنين من سن السادسة الى الحادية عشرة وللبنات من سن السادسة الى العاشرة غير أن القانون لم يوضح موضع التنفيذ الدقيق .

وقد حدث تغير كبير بعد الحرب العالمية الاولى عندما قطعت اوصال الامبراطورية العثمانية وقامت حركة وطنية جديدة بزعامة كمال أتاتورك وضعت اساس دولة حديثة . ومنذ ذلك الحين أصبح التعليم العام مسئولا من الدولة وصار التعليم في جميع مراحلها مجانيا حتى الجامعة . غير أن التعليم مع ذلك كان مركزيا إلى حد بعيد فالحكومة هي وحدها التي توزع مخصصاته وليس للادارات المحلية أي دور تلعبه في هذا المجال .

ويبدأ التعليم الابتدائي من سن السابعة حتى الثانية عشرة ، ويسير في حلقتين احدهما مدتها سنتان والاخرى مدتها ثلاث سنوات . وقد كان لاستعمال الحروف اللاتينية في الكتابة التركية الاثر الكبير في نشر التعليم حتى يقال أن الطلبة في تركيا يستوعبون في خمس سنوات أكثر مما يستوعب في الولايات المتحدة في ست سنوات .

ويسير التعليم الثانوي في حلقتين احدهما اعدادية<sup>(1)</sup> مدتها ثلاث سنوات وهي حلقة منتهية أو عامة يستطيع الطلاب بعدها أن يدخلوا الليسه حيث يتقنون فيها ثلاث سنوات أخرى من الدراسة الاعدادية المتخصصة ومنها يتجهون الى الجامعات أو الكليات الفنية \* ويستطيع الطالب مع ذلك أن يتجه الى الدراسة المهنية في سن الخامسة عشرة بعد المدرسة الاعدادية المتخصصة ومنها يتجهون الى الجامعات أو الكليات الفنية ويستطيع الطالب مع ذلك أن يتجه الى الدراسة المهنية في سن الخامسة عشرة بعد المدرسة الاعدادية .

ويتم التعليم العالي في جامعة اسطنبول أو فروعها التي افتتحت الآن في أنقرة وأزمير . وهي جامعة من جامعات القرون الوسطى أنشئت عام ١٤٥٣ للدراسات اللاهوتية العليا . وفي عام ١٨٥٥ اتسع نطاق الدراسات غير أن تجديد شبابها جاء بعد عام ١٩٢٤ وتؤدي المقررات الدراسية لمدة أربع سنوات في الاقتصاد والآداب والعلوم الى الحصول على

(1) Oratokul.

درجة الليسانس . وهناك امتحان في الطب بعد ست سنوات دراسية وفي الحقوق بعد خمس سنوات ، وللحصول على الدكتوراه يدرس الطالب مدة عامين بعد حصوله على الليسانس الا في كلية العلوم فعليه أن يدرس أربع سنوات .

ويتم اعداد معلمى المرحلة الابتدائية في مدارس المعلمين لمدة خمس سنوات بين سن الثالثة عشرة والثامنة عشرة بعد اتمام الدراسة الابتدائية وتخصص السنتان الأوليان لدراسة عامة والطالب الذى يتم الدراسة في المدرسة الاعدادية يستطيع أن يلتحق مباشرة بالسنة الثالثة . ويدرس جميع الطلاب مواد تربوية في السنوات الثلاث الأخيرة .

أما الذين يتمون التعليم الثانوى في الليسيه فانهم يستطيعون أن يتقدموا للامتحان المهني دون أن يدرسوا في مدارس المعلمين . وينبغي أن يعلم في مدارس الليسيه أن يكون حاصلا على درجة الليسانس الجامعية وأن يدرس مدة عامين في كليات التدريب على مهنة التدريس .

ويتم التعليم المهني في المدارس المهنية لمدة أربع سنوات للتلاميذ الذين يتمون التعليم الابتدائي . وهناك مدارس زراعية وفنية مدتها ست سنوات للطلبة الذين يتخرجون في مدارس الليسيه . وهناك أيضا فصول مسائية مهنية لمن يعملون لكسب العيش وهؤلاء يحصلون على تعليم أقل في مستواه لمدة خمس سنوات دراسية . أما التعليم الفني العالي فيتم في جامعة اسطنبول التقنية التي يستطيع خريجو الليسيه أن يلتحقوا بها لمدة خمس سنوات .

وتسمح تركيا للأقليات بفتح المدارس وتعترف بها على غرار ما يحدث في الولايات المتحدة الأمريكية ولكنها لاتعنيها ، ومن ثم فقد افتتحت مدارس عديدة في جميع مراحل التعليم لليونانيين واليهود والأقليات الأرمنية . وفي كلية روبرت باسطنبول التي أنشأها الأمريكيون عام ١٨٦٣ مدرسة ثانوية أو أكاديمية مدة الدراسة فيها خمس سنوات تتبعها دراسة جامعية أو عليا مدتها أربع سنوات في الفنون الحرة أو الهندسة وهي تمنح درجاتها الخاصة بها . وهناك كلية أمريكية مشابهة للنساء (١) وقد

---

(1) Kız Koleji

أنشئت عام ١٨٧١ وكانت أول كلية في الشرق الأوسط تقبل النساء المسلمات وهي تقبل الطلاب أيضا لمدة خمس سنوات يتلقون فيها دراسة ثانوية تتبعها دراسة أخرى لمدة أربع سنوات تنتهي بدرجة علمية \* وهاتان الكليتان الأمريكيتان لهما الحفة الجامعية وهما بعيدتان عن النظام الوطني .

ويتم تعليم الكبار في معاهد قروية أو في مدارس الشعب<sup>(١)</sup> بالمسكن ومدارس الشعب بالقري<sup>(٢)</sup> . وتصدر الحكومة المركزية كتيبات للتعليم .

وفي لبنان نظام تعليمي يشبه النمط التركي قليلا أو كثيرا أي أنه نظام خليط من النمط الفرنسي لليسيه والنمط الأمريكي لمدة اثني عشر عاما قبل الجامعة وهناك — كما في اسطنبول — جامعة أمريكية مستقلة في بيروت تمنح درجات خاصة بها .

#### إسرائيل :

رياض الأطفال في إسرائيل جزء من الخطة الوطنية للتعليم وإن كانت اختيارية . وجميع المدارس تقريبا بها فصول لرياض الأطفال ملحقه بها وإن كان معظمها غير مستكمل لسنوات الدراسة الثلاث وليس فيه أكثر من سنة من سن الخامسة إلى السادسة . والتعليم الابتدائي مجاني من سن السادسة إلى الرابعة عشرة في المدارس الابتدائية العامة . وفي سن الرابعة عشرة يواصل نحو ٢٥٪ من التلاميذ دراستهم وكثيرون آخرون يتجهون نحو التعليم غير الأكاديمي في حقول المستوطنات والمصانع . وأكثر قليلا من ١٥٪ منهم يتلقون تعليمًا رسميًا في الجمنازيوم بالمدن يتكون من مقررین . وفي كلا النوعين من التعليم تدرس اللغة العبرية بصفة الزامية . وعلى حين يتخصص طالب في واحدة من اللغات الأوروبية يتخصص آخر في الرياضيات والعلوم .

ويتلقى نحو ١٠٪ من الطلاب دراسات مهنية إما في مدرسة من مدارس المدن لمدة أربع سنوات أو في مدرسة زراعة بالريف لمدة سنتين . وبالإضافة

(1) Halkelvaris.

(2) Halkedaris.



الى ذلك فان جميع الشبان سواء اكانوا في المدارس ام خارجها ملزمون بتعليم حربي مقرر مدته من ستة اسابيع الى عشرة في السنة كما أنه يجب على كل فرد أن يحارب من أجل دولته الصغيرة التي يزيد سكانها قليلا على ثلاثة ملايين نسمة تحيط بها الدول العربية من كل جانب ( ما عدا البحر ) وقد دخلت معها في أربع حروب في الأعوام ١٩٤٨ و ١٩٥٦ و ١٩٦٧ و ١٩٧٣ وتعيش دائما في حالة حرب باردة .

وهناك ثلاثة معاهد للتعليم العالي وهي الجامعة العبرية في القدس المتخصصة في الدراسات الانسانية ومعهد وايزمان في تل أبيب المتخصص في العلوم ومعهد حيفا للتكنولوجيا الذي يقدم مقررات هندسية وتكنولوجية .

ولتعليم الكبار في اسرائيل منهج جديد الى جانب محو الامية بمعناها العسادي . وقد وفد كثيرون من اليهود المهاجرين الى الوطن اليهودي الجديد وهم متعلمون يعرفون إحدى اللغات الأوروبية ولكنهم لا يعرفون من العبرية شيئا \* ومن ثم فان مقررات تعليم الكبار معدة لتعليمهم اللغة العبرية أي أنها ليست مقررات للاميين ولكنها مقررات لتعليم الكبار اللغة العبرية .

### سوريا :

التعليم الابتدائي في سوريا مدته خمس سنوات كما هي الحال في تركيا وذلك من سن السابعة حتى الثانية عشرة . ولا ينقل التلاميذ من تلك المرحلة الى المرحلة الثانوية نقلا آليا بل عليهم أن يجتازوا في نهاية تلك المرحلة امتحانا يسمى امتحان البريفيه الابتدائي . وفي المرحلة الثانوية يدرس الطالب لمدة ست سنوات ( بدلا من سبع في فرنسا ) ليحصل على شهادة البكالوريا من الليسيه . وأول امتحان جامعي هو امتحان الليسانس وتمنح هذه الدرجة بعد ثلاث سنوات دراسية . وكما هي الحال في فرنسا هناك نمطان لاعداد المعلمين ، فعلى من يعد للتدريس بالمرحلة الأولى أن يكون حاصلا على البريفيه الابتدائية وأن يلتحق بمدرسة المعلمين مدة خمس سنوات أربع منها مخصصة لدراسة عامة والخامسة للتدريب على مهنة التدريس ولشغل وظيفة مدرس بمدارس الليسيه ينبغي الحصول على شهادة الليسانس من الجامعة ثم الالتحاق بمدرسة المعلمين العليا مدة سنتين .

## مصر :

بعد الاحتلال البريطاني في الثمانينات من القرن التاسع عشر مع الحكم الاسمي للخديوي بدأ في مصر نمطان من المدارس قصد بهما ايجاد مسارين أحدهما مأخوذ من النظام الغربي والآخر وطني ، وعلى حين كانت اللغة الانجليزية والتاريخ والجغرافيا والرياضيات والعلوم تدرس في مدارس النمط الأول كانت العناية الشديدة توجه الى تدريس اللغة العربية والدين الاسلامي في المدارس الوطنية ، وكان نمطا التعليم متشعبين منذ المرحلة الابتدائية وعلى حين كانت المدارس الوطنية مجانية غالبا كان التعليم في المدارس الأخرى بمصروفات . وفي عام ١٩٢٣ جعل التعليم اجباريا بالاسم من سن السادسة الى الثانية عشرة ولكن سمح لنمطى التعليم المذكورين بالاستمرار . ويستطيع الطلاب بعد الانتهاء من مرحلة التعليم الابتدائي أن يلتحق مباشرة بدراسات اعداد معلمى المدارس الابتدائية وكذلك بالمدارس الوطنية التجارية أو الزراعية ، ولم يكن في استطاعته ان يلتحق بعد الدراسة الأولية بالمدارس الثانوية أو بالجامعات وان كان التعليم العالي متاحا في جامعة الازهر . وقد كان التعليم كله بالمجان في مدارس المسار الوطنى .

والى جانب التعليم الأولى كان هناك تعليم ابتدائي من السادسة الى الثانية عشرة يدفع فيه الطالب مصروفات ويتعلم لغة أوروبية هي الانجليزية أو الفرنسية غالبا ابتداء من سن الثامنة . وفي سن الثانية عشرة كان عليه ان يتقدم لامتحان الشهادة الابتدائية وله اذا حصل عليها ان يلتحق بالتعليم الثانوى . وابتداء من عام ١٩٣٨ جعلت سن دراسة اللغة الأجنبية التاسعة وفي عام ١٩٤٥ رفعت الى سن العاشرة . ومنذ ذلك الحين بذلت محاولات للمساواة بين النوعين في المناهج وأصبح الفارق الأساسى بينهما هو ان تلميذ المدرسة الابتدائية كان يتعلم لغة اجنبية في سن العاشرة على حين ان تلميذ المدرسة الاولى لا يتعلم الا اللغة العربية .

ومنذ عام ١٩٤٣ أنشئت مدارس كثيرة في المناطق الريفية ومعظمها من النوع الأول . وابتداء من عام ١٩٥١ أصبح التعليم في نوعى المدارس مجانية وبذلك أزيل فارق آخر بينهما \*

أما التعليم الثانوى فيبدأ من سن الثانية عشرة الى السابعة عشرة والسنوات الأربع الأولى للدراسة العامة والخامسة للتخصص أما في

العلوم واما في الآداب واما في الرياضيات . والى عام ١٩٥١ كانت هناك مناهج منفصلة للبنات لمدة ثلاث سنوات فقط . اما الآن فيدرس البنات من سن الثانية عشرة الى السابعة عشرة مثل البنين وان كن يستطعن ان يتخصصن في التدبير المنزلى في السنة الخامسة مما لا يتاح للبنين . وهناك مدارس ثانوية تجارية وزراعية تنتهى بامتحان والطلبة الذين يجتازون الامتحان وقد تخصصوا في الآداب أو الرياضيات أو العلوم أو العلوم التطبيقية هم وحدهم الذين يمكن ان يلتحقوا بالجامعات وهناك مراكز للتعليم العالى في الزراعة والتجارة أعدت للطلبة الذين درسوا هاتين المادتين في المدارس الثانوية دون غيرهم .

ويتم اعداد المعلمين وفقا للمرحلة التى سيعملون فيها . ومنذ عام ١٩٥٣ أعدت دراسات لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة . وهناك دراسة لمدة عام في مدارس المعلمين للطلبة الداخلين حديثا الى المهنة . ولا يتطلب مستوى التعليم الابتدائى منهم أكثر من اتمام الدراسة الالزامية لمدة ست سنوات ، ولكن منذ عام ١٩٦١ زيدت متطلبات الدراسة وفي عام ١٩٧٥ أو ١٩٧٦ أصبح المأمول أن يكون الحد الأدنى هو اتمام الدراسة الثانوية . ويدرب معلمو المدارس الابتدائية بعد الدراسة في المدارس الثانوية لمدة عام . وللتدريس في المدارس الثانوية ينبغى الحصول على درجة جامعية يدرب الطالب الجديد بعدها لمدة سنة أما المعلمون الذين لم يدربوا من قبل فيأخذون مقررات تجديدية لمدة عامين .

### تعليق للمترجم :

ان ما ورد في هذا الجزء من الكتاب عن نظام التعليم الحالى في مصر لا يمثل الواقع الحالى لذلك النظام ولا يربط بينه وبين ثقافة المجتمع المصرى والعوامل التاريخية التى مرت به والتى أوجدته ربطا دقيقا . ولذا رأينا ان نعرض نظام التعليم الحالى في جمهورية مصر العربية عرضا فيه شئ من التفصيل والربط بينه وبين العوامل المختلفة التى أوجدته وأثرت فيه :

النظام التعليمى القائم في مصر اليوم ، كغيره من النظم التعليمية في العالم ، يستند الى خلفية تاريخية بعيدة ترجع الى العصور القديمة قبل الميلاد التى كان التعليم فيها مقصورا على الطبقات العليا من أبناء الملوك والوزراء وكبار الكتاب والكهنة دون أبناء الشعب ، كما ان التعليم العالى

كان في المعابد بمثابة جامعات عصرنا الحاضر وكان من أشهر جامعات مصر القديمة جامعة أون في عين شمس .

وتلت ذلك فترة انتشار المسيحية في مصر ، وازداد عدد الكنائس والأديرة التي كانت تحل تدريجيا محل المعابد والمدارس الوثنية القديمة وكان من أبرز المدارس التي أنشئت في هذه الفترة مدرسة الاسكندرية التي استمرت حتى القرن الخامس الميلادي واشتملت مناهجها على المنطق والطبيعة والهندسة والفلك وغيرها من العلوم .

وفي عام ٦٤٢ م تم الفتح الاسلامي لمصر وبدأ تكوين مصر العربية عن طريق المصاهرة بين العرب وأهل البلاد وجعل اللغة العربية اللغة القومية فيها ونشر الدين الاسلامي في ربوعها ومنذ ذلك الحين الى يومنا هذا ومصر بلد عربي اسلامي في مظاهر حياته وروحه وثقافته .

وفي مصر — كغيرها من البلاد التي دخلها الاسلام — اقام المسلمون الكثير من المساجد لتكون مدارس للعلم ومقار للقضاء ومعاهد للدراسات الدينية العالية ومن امثلة هذه المساجد جامع عمرو بن العاص الذي أنشئ عام ٣١ هـ وجامع العسكر الذي أنشأه عبد الله بن علي بن عباس عام ١٣٣ هـ وجامع القطائع الذي أنشأه أحمد بن طولون عام ٢٦٥ هـ .

وأشهر هذه الجوامع الجامع الأزهر الذي بناه جوهر الصقلي عام ٩٧٢ هـ ولا يزال الى يومنا الحاضر معقل الدراسات الاسلامية واللغوية . وعند ما تولى الأيوبيون حكم مصر أدخلوا فيها نظام المدارس التي اهتمت بالثقافة الاسلامية وكانت تدفع فيها رواتب ثابتة للتلاميذ والمعلمين واصبحت تشارك الأزهر في أداء رسالته التعليمية .

وتولى المماليك حكم مصر من ١٢٥٠ — ١٥١٧ م ثم تولى الأتراك الحكم بعدهم من ١٥١٧ — ١٧٩٨ م وفي هذه الفترة الطويلة تأثر التعليم بنظام المجتمع المصري فكان هناك تعليم ديني في الكتاتيب لطبقة العلماء والمشايخ وتعليم خاص لأبناء المماليك يهدف الى تخريج طبقة من العسكريين يحكمون البلاد ، ويتم داخل ثكنات عسكرية خاصة ثم تعليم للأقلية من أبناء الشعب في الكتاتيب والمدارس الملحقة بالمساجد . أما الأغلبية فكان تعليمها مقتسرا على ممارسة العمل في الحقل والحوانيت وعند الحرفيين



والصناع . وقد أدى ذلك الى ازدياد التعليم في تلك العهود وتثبيت دعائم  
الاقطاع في مصر .

وظلت الأوضاع التعليمية على هذه الحال حتى جاءت الحملة الفرنسية  
الى مصر عام ١٧٩٨ ونظرا لقصر مدتها لم يكن تأثيرها الفكري والتعليمي  
قويا ، ولكنها تركت آثارا ثقافية كبيرة منها أنها أوصلت مصر بالثقافة الغربية  
المتطورة وبالفنون الحربية والجيش النظامية وبالكثير من علوم الغرب  
وتقدمه التكنولوجي : ومنها تخليص مصر من الأتراك والمماليك واشتراكهم  
في المجالس المختلفة وإدراكهم الحكم الذاتي وتفجيرهم لحركة قومية كبيرة  
ووحدة وطنية فيما بينهم ومنها أيضا لفت أنظار العالم الى موقع مصر  
الاستراتيجي بين الشرق والغرب ، وكان من هذه الحملة خبراء اشتركوا  
في القيام باصلاحات متعددة في البلاد .

وعند ما تولى محمد علي حكم مصر عام ١٠٨٥ م بدأ عصر نهضة  
حديثة في البلاد شملت النواحي السياسية والادارية والاقتصادية والفكرية .

وكان المجتمع المصري عند ما تولى أمره محمد علي مكونا من ثلاث  
طبقات وهي : الطبقة الحاكمة التي استولت على الأراضي وأثرت ثراء كبيرا  
واستولت على المناصب العليا في الدولة ، وطبقة الموظفين المدنيين  
والعسكريين التي نالت تعليما عاليا في مصر أو في فرنسا وأوروبا ، وطبقة  
علماء الدين التي تقلص نفوذها تدريجيا وأصبح منها المزارعون والصناع  
والحرفيون وصغار التجار واعتمد عليها محمد علي في تكوين جيشه الكبير .

وبدأ محمد علي اهتمامه في مجال التعليم العالي الذي  
يخدم أغراضه في إنشاء جيش قوى وتخريج موظفين للحكومة  
إداريين ومحاسبين وقانونيين ومترجمين ومن أمثلة المدارس العالية  
التي أنشأها مدرسة الحسابات عام ١٨٣٦ ومدرسة الألسن عام ١٨٣٧  
ومدرسة الادارة عام ١٨٤٠ م ومدارس عديدة عسكرية وطبية وفنية وزراعية  
في الفترة من ١٨١٦ الى ١٨٣٧ .

وكذلك أرسل محمد علي بعثات الى الخارج عام ١٨٠٩ لدراسة  
العلوم العسكرية والطباعة والهندسة وفي عام ١٨١٨ أرسل بعثات الى  
انجلترا لدراسة الميكانيكا وصناعة بناء السفن .

وكانت المحاولة الأولى لمحمد على كى يشرف على التعليم فى مصر هى انشاء ديوان الجهادية الذى اشرف على شئون الجيش والمدارس ثم تلا ذلك انشاء ديوان المدارس عام ١٨٣٧ الذى انتقلت اليه اعمال الجهادية واصبح ادارة مستقلة تشرف على المدارس بجميع انواعها والمكتبات والمعامل والمتاحف والمطبعة الاميرية فى بولاق وجريدة الوقائع المصرية والخدمات الهندسية وغير ذلك من الهيئات .

وفى عهد محمد على انشأت بعض الجاليات الاجنبية مدارس خاصة مثل مدرسة الامريكان الابتدائية عام ١٨٢٨ ومدرسة اليونانيين الابتدائية فى الحمزاوى بالقاهرة والاسكندرية ومدارس الكاثوليك والكنيسة الانجليزية والمدارس الالمانية .

ولكن هذا النظام التعليمى الذى اقامه محمد على تعرض لعوامل مختلفة ادت الى انهياره ونكسته عقب توقيع معاهدة لندن عام ١٨٤٠ التى اشترك فى توقيعها الدولة العثمانية وانجلترا والنمسا وبروسيا وروسيا والتى وضعت حدا للنزاع بين محمد على والسلطان ، وافقدته البلاد التى فتحها ، وجعلته حاكما على محر حكما وراثيا . واهم من ذلك انها قضت على الجيش المصرى الذى انشأ محمد على المدارس العليا والكليات العسكرية من اجله ، وربط التعليم به ربطا وثيقا وذلك نتيجة للانخفاض الكبير فى عدد الطلبة تمشيا مع النقص الشديد الذى طرا على عدد الجند ، ونتيجة لتدهور ميزانية الدولة التى انفتحت على فتوحات محمد على السياسية .

وفى الفترة من ١٨٤١ الى ١٨٤٨ بذلت محاولات لاصلاح التعليم ونشره ولكنها جميعا باءت بالفشل نتيجة لظروف البلاد السياسية والاقتصادية

وفى الفترة من ١٨٤٨ الى ١٨٥٤ أيام حكم عباس ومن ١٨٥٤ الى ١٨٦٣ أيام حكم سعيد أصيب التعليم فى مصر بضربات متتالية اذ واصل التعليم تأخره ولم تكن هناك مشروعات جديدة او محاولات لحيائه ، واتسم الحكم بالرجعية والجمود ، وتدخل الأجانب فى البلاد عن طريق التغلغل الاقتصادى وكثرة ديون مصر لانجلترا .

وجاء عصر اسماعيل من ١٨٦٣ الى ١٨٧٩ فميز بعودة الحركة الوطنية الى الميدان السياسى ، واتجه التفكير الى اقامة نظام دستورى

نيابى فى مصر أعيد معه مجلس الشورى الذى أنشأه محمد على ثم عطله بعد  
مغفرة وجيزة .

واختلف الغرض من إنشاء المدارس فى عصر اسماعيل عما كان عليه  
فى عهد محمد على ، فلم يعد الغرض منه امداد الجيش ودواوين الحكومة  
بالموظفين . وفى عام ١٩٦٧ أصبحت المدارس العسكرية منفصلة عن مدارس  
التعليم المدنى ، وأصبح لكل نوع خصائصه . وبذلت المحاولات لتوفير تعليم  
أبناء الشعب ، وشكلت لجنة لاعادة تنظيم التعليم فى مصر أصدرت ما يعرف  
بلائحة رجب عام ١٨٦٨ فكانت حدثا هاما فى تاريخ مصر التعليمى ، وأهم  
ما جاء بها اشراف الدولة على جميع معاهد التعليم الحكومية والحرّة لأول  
مرة ، ونشر التعليم الأولى بين أبناء الشعب عن طريق اصلاح المكاتب  
الأهلية ورفع مستواها .

وفى هذا العهد أنشئت المدارس الابتدائية بعواصم المديريات وادخل  
فيها نظام الخارجية بعد ان كان داخليا وبالمجان ، وادخل فيها نظام  
المصروفات المدرسية لمن يستطيعون دفعها .

وقامت فى مصر حركة نسائية اهتمت بإنشاء مدارس للبنات كانت  
اولاها عام ١٨٧٥ وثنانيتها عام ١٨٧٦ وكان لتلك المدارس مناهجها الخاصة  
ولم يكن الهدف منها توظيف البنات .

وأعيد فتح عدد من المدارس الصناعية كما أنشئت مدرسة الآثار  
المصرية ، ومدرسة للحقوق والادارة ، وكذلك أنشئت مدرسة لاعداد المعلمين  
وهي التى عرفت بدار العلوم وما تزال قائمة الى اليوم تحمل اسم كلية  
دار العلوم بجامعة القاهرة .

وصدر عام ١٨٧٣ قانون لتنظيم الأزهر اشتملت على اصلاحات متعددة  
منها إنشاء شهادة العالمية ، وتحديد مواد الدراسة ، ورفع مستوى من  
يتقدمون للتدريس فيه .

وفى عام ١٨٧٩ خلف توفيق والده اسماعيل فى الحكم وشرع فى اتخاذ  
مخططات للنهوض بالتعليم ولكن الارتباك المالى فى الدولة وتوالى الأحداث.

السياسية التي أدت الى الاحتلال البريطاني لمصر عام ١٨٨٢ حالت دون تحقيق النهوض بالتعليم .

وقد استمر احتلال الانجليز لمصر من ١٨٨٢ الى ١٩٢٢ وقد ساعد هذا الاحتلال على استمرار الثنائية في التعليم المصري ، وبنى الانجليز فلسفتهم التعليمية في مصر على تحقيق هدفين لتثبيت أقدامهم في البلاد وهما : توفير تعليم حديث لعدد قليل من أفراد الشعب لتخريج الموظفين وتوفير تعليم شعبي لأبناء الشعب على مستوى المرحلة الأولى في عدد من الكنائس لتعليم القراءة والكتابة والحساب والقرآن الكريم ولم تتسع تلك الكنائس لأكثر من ١٠ ٪ من الأطفال الذين هم في سن تلك المرحلة .

واهتم الانجليز بتعزيز النظام المركزي في التعليم فوضعوا نظاما ثابتا لمدارس الحكومة ، وجعلوها جميعا ذات طابع واحد ، وأدخلوا أنظمة للامتحانات العامة اتسمت بالشدّة وعدم الثقة والسرية ، وعملوا على اضعاف الأثر الفرنسي في التعليم ، وأخذت اللغة الانجليزية تحل محل اللغة الفرنسية في المدارس ، ووجهوا البعثات التعليمية الخارجية الى انجلترا أكثر من أي بلد آخر ، غير أن الشعور الوطني ضد استعمال اللغة الانجليزية في التدريس اضطرهم الى احلال اللغة العربية محلها ، وصارت اللغتان الانجليزية والفرنسية تدرسان منذ عام ١٩١٠ كلفتين أجنبيتين فحسب .

وفرض الانجليز في فترة الاحتلال المصروفات على تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية والعالية ، غير أن ٩٥ ٪ من الشعب لم يكن يتحمل تلك المصروفات . وقد أدت هذه المصروفات الى تثبيت أقدام الثنائية في التعليم وزيادة الفجوة بين التعليم الديني والتعليم المدني .

وكانت مدة الدراسة بالتعليم الابتدائي أربع سنوات ، وفي التعليم الثانوي تراوحت سنى الدراسة بين خمس سنوات حتى سنة ١٨٩٧ وثلاث ثم الى أربع سنوات عام ١٩٠٥ ثم الى أربع سنوات بعد ذلك تنتهى بمنح شهادة الدراسة الثانوية التي تعطى صاحبها حق التوظيف في الحكومة او الالتحاق بالمدارس العالية .

وعمل الانجليز على بقاء التعليم العالي محدودا مما دفع بعض العناصر الوطنية الى انشاء جامعة أهلية عام ١٩٠٨ تحولت عام ١٩٢٥ الى جامعة حكومية وما تزال قائمة حتى الآن تحمل اسم جامعة القاهرة .



ولم يهتم الانجليز بتعليم البنات بحجة أن الأهالي يعارضون هذا النوع من التعليم .

وهكذا كان طبيعيا في ظل ميزانية تعليم عاجزة ومصرفات مدرسية مرتفعة وصعوبة في الامتحانات وسياسة تعليمية تهدف الى تثبيت الثنائية في النظام التعليمي أن يكون التوسع في التعليم طفيفا جدا وأن تبلغ نسبة الأمية في مصر ٩٨ ٪ خلال سنوات الاحتلال البريطاني التي بلغت أربعين سنة .

وفي عام ١٩٢٢ أعلن استقلال مصر ، وصدر دستور عام ١٩٢٣ ، وأصبح للبلاد نظام برلماني يتكون من مجلس للنواب وآخر للشيوخ ، غير أن الانجليز بذلوا جهودهم لعقد معاهدة مع مصر عام ١٩٣٦ لتبرير بقاء جيوشهم فيها ، وحصلوا بمقتضاها على امتيازات كثيرة منها الحرية المطلقة في منطقة قناة السويس التي نقلوا جيوشهم اليها ، وتمثيل انجلترا بسفير لها في مصر له الأسبقية على جميع ممثلي الدول الأجنبية واستمرار سيطرتهم على السودان . ولم تكسب مصر من تلك المعاهدة سوى الغاء الامتيازات الأجنبية والانضمام الى عصبة الأمم .

وازدادت الانتقادات الموجهة الى تلك المعاهدة ، وتطورت الأحداث السياسية والاختلافات الحزبية في مصر ، وما ان انتهت الحرب العالمية الثانية حتى تجددت مطالبة مصر بجلاء الانجليز عن أراضيها ، وبلاستقلال التام ووحدة مصر مع السودان . ورفضت انجلترا تلك المطالب كما رفضت تعديل المعاهدة وبلغت الحالة السياسية للبلاد درجة كبيرة من التدهور السريع .

وفي ٢٣ يوليو ١٩٥٢ قامت في مصر ثورة الضباط الأحرار التاريخية التي أنهت عهد الملكية في مصر ، وأقامت النظام الجمهوري للحكم ، وأحدثت تغييرات جذرية في المجتمع لتحقيق آمال الجماهير ومطالبها .

وحددت الثورة للمجتمع المصري فلسفة اشتراكية ديمقراطية منذ عام ١٩٦٢ جاءت نتيجة لتجارب الماضي وللظروف المحلية والعالمية ، وارتكزت تلك الفلسفة على مبادئ معينة تتلخص في :

١ - تطبيق النظام الاشتراكي الذي يعطى القيمة الأساسية في المجتمع للعمل المنتج ، ونقل ملكية وسائل الانتاج للشعب ، والقضاء على الاستغلال ، وتذويب الفوارق الطبقيّة .

٢ - الديمقراطية التي تسوى في الحقوق والواجبات بين جميع أفراد الأمة ، وتحرر الفرد من القيود التي تعرقل حريته السياسية في إطارها الاجتماعي ، وتوفير الفرص المتكافئة للجميع .

٣ - الوحدة العربية التي تهدف الى تخليص الوطن العربي الكبير من النفوذ الأجنبي .

٤ - العمل من أجل السلام في ظل الاستقلال والتعاون الدولي .

وفي إطار هذه الفلسفة ظهرت اتجاهات جديدة للتعليم في مصر يمكن إجمالها في :

١ - الالتزام بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وإزالة جميع القيود التي تعرقل هذا المبدأ .

٢ - توفير حد أدنى من التعليم لجميع الأطفال فيما بين سن السادسة والثانية عشرة مع توحيد هذا التعليم لكل أطفال الشعب .

٣ - تخطيط التعليم بعد المرحلة الأولى بما يتفق مع حاجات البلاد وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

٤ - توجيه الاهتمام الكافي للتعليم الفني .

٥ - الاهتمام بالتعليم باعتباره عملية قومية هدفها تكوين المواطن وفقا للمبادئ الاشتراكية الديمقراطية .

٦ - تطوير مناهج التعليم وفقا للتطور العالمي .

٧ - التعاون الثقافي مع جميع الدول مع زيادة أواصر الوحدة الثقافية مع دول الوطن العربي .

وفي ظل هذه الفلسفة مر النظام التعليمي في مصر بتطورين هامين أحدهما عام ١٩٥٣ والآخر عام ١٩٥٧ . أما التطور التعليمي الأول فيتلخص في المرحلة الابتدائية في :

- ١ - توحيد مدارس المرحلة الابتدائية وازالة الفروق بين التعليم الأولى والابتدائي ، وادماج مدارس رياض الأطفال في التعليم الابتدائي .
- ٢ - جعل مدة التعليم في هذه المرحلة ست سنوات من سن السادسة الى الثانية عشرة مع الاعفاء من جميع الرسوم المدرسية .
- ٣ - حذف اللغة الأجنبية من مواد الدراسة .
- ٤ - الغاء امتحان النقل بين الصفوف المختلفة .
- ٥ - اعطاء التلميذ بعد الانتهاء من الصف الرابع الحق في التقدم لامتحان القبول بالمدرسة الاعدادية .
- ٦ - انشاء مدارس ابتدائية راقية يقبل بها التلميذ الذي أتم المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات يزود فيها بقدر أكبر من الثقافة العامة مع اعدادد للحياة وفقا لاحتياجات البيئة .

أما المرحلة الثانوية فقد قسمت الى مرحلتين : مرحلة اعدادية مستقلة ومدة الدراسة بها أربع سنوات من سن العاشرة الى الرابعة عشرة ، ومرحلة ثانوية مدتها ثلاث سنوات . وقسمت المدارس الثانوية الى نوعين الأول مدارس عامة يقبل بها الطلاب المتفوقون من الحاصلين على الشهادة الاعدادية بحيث تكون الدراسة في الصف الأول عامة وفي السنتين التاليتين للدراسة التخصصية في العلوم والآداب . والنوع الثاني مدارس فنية تجارية أو زراعية أو صناعية أو نسوية ويلتحق بها الطلاب الحاصلون على الشهادة الاعدادية . والهدف من هذه المدارس اعداد طبقة وسطى من الفنيين .

والى جانب هاتين المرحلتين نظمت أنواع أخرى من التعليم مثل معاهد اعداد المعلمين التي تقبل الحاصلين على الشهادة الاعدادية للدراسة لمدة ثلاث سنوات زيدت فيما بعد الى أربع سنوات ثم الى خمس سنوات لاعدادهم للتدريس في المرحلة الابتدائية . وكذلك نظمت معاهد التعليم العالي ، وأنشئت الى جانب الجامعات بعض المعاهد والكليات الفنية والتكنولوجية وكليات المعلمين .

أما التطور الثانى فقد حدث نتيجة للعيوب التى ظهرت فى التطور الأول وكان من أبرزها التداخل بين المراحل التعليمية المختلفة ، وعدم تقرير

حد أدنى للالزام ، ووجود ثنائية بين التعليم الابتدائى الراقى وبين المدرسة  
الاعدادية ، وعدم وضوح الاهتمام باصلاح التعليم الفنى ورفع مستواه .

وكان من أهم معالم هذا التطور بالنسبة للمرحلة الابتدائية أنها  
أصبحت مرحلة مشتركة بين الجنسين ، ومدة الدراسة بها ست سنوات  
بالمجان والتعليم فيها اجبارى بين السادسة والثانية عشرة مع معاقبة أولياء  
الأمر الذين يتخلف أبناؤهم عن الاستمرار فى الدراسة .

أما بالنسبة للمرحلة الاعدادية فقد أصبحت مرحلة مستقلة بعد أن  
كانت جزءا من المرحلة الثانوية ، وأنشئ نوع من التعليم الاعدادى يجمع  
بين الاعداد الثقافى والاعداد المهنى ، ووضع تحت التجريب لمدة خمس  
سنوات . وكذلك أنشئت مدارس اعدادية فنية صناعية وتجارية وزراعية  
وفنية للبنات . غير أن هذا التنوع فى المدارس الاعدادية لم يثبت نجاحا ،  
ولذلك تحولت جميع المدارس الاعدادية عام ١٩٦٢ الى ما يعرف بالمدارس  
الاعدادية الحديثة التى تمثل الحلقة الوسطى بين التعليم الابتدائى والتعليم  
الثانوى بنوعيه العام والفنى ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ، والتعليم  
فيها مجانى ، وتقبل الطلبة الذين أنهوا المرحلة الابتدائية .

أما المدارس الثانوية فقد أصبحت بعد عام ١٩٥٦ ذات نوعين :  
مدارس ثانوية عامة ، ومدارس ثانوية فنية . الأولى تؤدى الى التعليم  
العالى ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات الاولى منها لجميع التلاميذ  
والثانية والثالثة للدراسة العلمية والأدبية . أما النوع الثانى فهو المدارس  
الفنية التى اكتسبت أهمية خاصة لارتباطها بالفلسفة الاشتراكية . وقد  
انقسمت الى مرحلتين : الأولى اعدادية فنية ، والثانية ثانوية فنية ،  
والدراسة بها ثلاث سنوات ، والتعليم فيها بالمجان . وتنحصر رسالتها فى  
اعداد الفنيين التطبيقيين ، على أن تتولى المنشآت الصناعية مسئولية تأهيل  
العمال المهرة بمراكز التدريب الفنى .

ومنذ عام ١٩٦٢ صدرت قوانين عديدة لاصلاح النظم التعليمية فى مصر  
حتى استقر النظام الحالى للتعليم العام على الصورة الآتية :

أولا — المبادئ الأساسية لفلسفة التعليم :

١ — ديمقراطية التعليم التى تشمل توفير تعليم نظامى لأفراد الشعب كله  
وضمن تكافؤ الفرص التعليمية فى جميع المراحل ، ومراعاة الفروق



الفردية فى التعليم ، وتأكيد المنهج العلمى ، وقومية التعليم بحيث يكون مسئولية مشتركة بين جميع المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية .

٢ - التربية المستمرة التى لا تقتصر على التعليم النظامى بل تشمل جميع المؤسسات التى يمكن أن تسهم فى توجيه أفراد الشعب وتعليمهم وتدريبهم وإتاحة الفرصة لكل فرد للإفادة من التعليم وفقاً لظروفه وإمكاناته ، وخلق الحوافز الاجتماعية التى تجعل من الاستمرار فى التعليم أمراً ضرورياً لجميع الأفراد .

٣ - التعليم من أجل التنمية الشاملة بحيث يكون هادفاً إلى تحرير إرادة الإنسان ، وإطلاق العنان لإمكاناته الروحية والعقلية والوجدانية والجسمية وإلى العمل والسلوك والارتفاع بمستوى كفايتهما وبحيث يكون تعليماً من أجل المستقبل وربطه بالمتغيرات المستقبلية المحتملة وبالبيئة .

٤ - التربية من أجل دعم الانتماء الوطنى والعربى والإنسانى أى الربط بين التعليم وتاريخ الحضارة المصرية والربط بينه وبين انتماء مصر بالأمّة العربية والربط بينه وبين التراث والثقافة الإنسانية .

## ثانياً - الهيكل التعليمى :

التعليم النظامى ويشمل المراحل الآتية :

( أ ) مرحلة تعليم ما قبل بدء التعليم الأساسى :

ومكانها دور الحضانة ورياض الأطفال . وتنشأ دور الحضانة لرعاية الأطفال من سن الثانية إلى الرابعة فى مواقع عمل الأمهات . وتنشأ رياض الأطفال لرعاية الأطفال من سن الرابعة إلى السادسة فى مواقع عمل الأمهات أو ملحقة بمدارس ابتدائية أو بدور المعلمين .

( ب ) مرحلة التعليم الأساسى الإلزامى :

ومدته تسع سنوات من سن السادسة إلى الخامسة عشرة وهذه المرحلة هى قاعدة الهيكل التعليمى . وهى موحدة لجميع الأطفال من

الجنسين في الحضر والريف على السواء . وتمثل هذه المرحلة الحد الأدنى من التعليم الذي تؤمنه الدولة لأبناء الشعب جميعا . وهو يهيئ الفتيان والفتيات للمشاركة في التنمية من خلال الممارسات والتدريبات العملية في أربع مجالات هي الزراعة والصناعة والاقتصاد المنزلي والصناعات الريفية .

وتتمثل الفلسفة الوظيفية للتعليم الأساسي في أنها تربطه بحياة الناشئين وواقع بيئتهم بصورة توثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ في المدرسة وما يجده في البيئة الخارجية مع الاهتمام بالناحية التطبيقية .

#### ( د ) مرحلة التعليم الثانوي :

وهي المرحلة التالية للتعليم الأساسي الإلزامي ومدتها ثلاث سنوات . وتستهدف الارتقاء بالاعداد العام للطلاب عقليا وبدنيا وخلقيا واجتماعيا وقوميا ، وتمهد للالتحاق بمرحلة التعليم العالي والجامعي أو ممارسة انحية العملية وتشتمل هذه المرحلة على ثلاثة انواع من التعليم وهي :

( ١ ) **التعليم الثانوي العام** وفيه يدرس الطالب مواد ثقافية اجبارية مشتركة لجميع الطلاب الى جانب مجال أو مجالين من الأنشطة المهنية الصناعية أو الزراعية أو التجارية .

(ب) **التعليم الثانوي الفني** وفيه يدرس الطالب مواد ثقافية ترتبط بمجالات مهنية متخصصة في اطار احتياجات الدولة . ولهذا التعليم مستويان : الأول لاعداد العمال المهرة بالمدارس الفنية الثانوية نظام السنوات الثلاث ، والثاني مستوى اعداد فئسة الفنيين بالمدارس الفنية نظام السنوات الخمس .

( ج ) **التعليم الثانوي النوعي** وهو يعد الطلاب في مجالات أخرى مثل التمريض والاسعاف والبريد وغيرها ، وذلك بالاشتراك بين وزارة التربية والتعليم والوزارات المعنية وقطاعات الانتاج والخدمات المستفيدة بخريجى هذه المدارس . ويتم تدريب الطلاب عمليا في مواقع الخدمات والانتاج اما في اثناء الدراسة واما في فترة معينة من العطلة الصيفية ..

### ثالثا - التعليم غير النظامى :

وهو التعليم الذى يتم خارج المؤسسات النظامية بصورها المختلفة ،  
والذى تفرضه التطورات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية .  
بحيث يظل تعليم المواطن مستمرا .

والمؤسسات التى يتم فيها هذا التعليم هى الأسرة ودور العبادة .  
والتنظيمات السياسية ومؤسسات وزارة الشؤون الاجتماعية والتنظيمات  
المهنية والعمالية والمصانع ومراكز التدريب ومؤسسات الارشاد والتعاون  
الزراعى والتنمية الريفية ووسائل الاتصال الجماهيرى كالصحافة والاذاعة .  
المسبوعة والمرئية والسينما والمسرح .

### رابعا - التعليم العالى :

كان التعليم العالى عند قيام ثورة ١٩٥٢ يتم فى جامعة الأزهر وهى  
جامعة دينية ، وجامعة القاهرة التى سبق القول بأنها أنشئت أهلية عام  
١٩٠٨ ثم أصبحت حكومية عام ١٩٢٥ ، وجامعة الاسكندرية التى أنشئت  
عام ١٩٤٢ ، وجامعة عين شمس التى أنشئت عام ١٩٥٠ وعدد من المعاهد  
العليا الفنية .

وبعد قيام الثورة اتسع التعليم العالى بصورة كبيرة نتيجة للفلسفة  
التي قامت عليها . وكان من أهم ما اتخذته الثورة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص  
فى الجامعات تنسيق القبول بها عن طريق مكتب خاص أنشئ عام ١٩٥٣  
بحيث لا يقبل فيها الا المستحقون وفقا لمجموع درجاتهم فى امتحان شهادة  
الثانوية العامة وتخفيض الرسوم الدراسية تدريجيا حتى أصبحت الدراسة  
فى الجامعات مجانية ، وتشجيع الطلاب النابهين بالمكافآت الشهرية ، ونشر  
الرعاية الرياضية والاجتماعية للطلاب ، وإقامة المدن الجامعية برسوم  
مخفضة ، والتوزيع الجغرافى للتعليم العالى على المحافظات المختلفة .  
والتوسع فيه .

وكذلك أنشئت الى جانب الجامعات معاهد وكليات عديدة . ومن أهم  
التعديلات التى أدخلتها الثورة على التعليم العالى النظام الجديد لجامعة  
الازهر عام ١٩٦٢ الذى جعلها تتمشى مع التطورات الحديثة والنمو الاجتماعى .

والاقتصادى والصناعى فدخلتها بالاضافة الى الدراسات الاسلاميه واللغويه  
دراسات فى الهندسة والزراعة والطب والادارة والمعاملات وغيرها فى  
كليات مستقلة .

وفى مصر الآن اثنتا عشرة جامعة هى جامعات القاهرة وعين شمس  
بحلوان التكنولوجية والاسكندرية وطنطا والمنوفية والمنصورة والزقازيق  
وقناة السويس والمنيا واسيوط وعلى رأسها أعرق جامه فى العالم وهى  
جامعة الأزهر .

والى جانب هذه الجامعات عدد كبير من المعاهد العليا مثل المعهد  
العالى للخدمة الاجتماعية والمعهد العالى للدراسات التعاونية والمعهد العالى  
للتعاون الزراعى والمعهد العالى للكفاية الانتاجية وغيرها .

اما اعداد المعلمين فانه يتم الآن فى تسع وعشرين كلية للتربية تابعة  
للجامعات المختلفة وأربع كليات لعلمى التربية الرياضية .

وهناك دور المعلمين والمعلمات التى تقبل الطلاب الذين أتموا المرحلة  
الاعدادية ومدة الدراسة بها خمس سنوات كما يقبل بها الذين أتموا المرحلة  
الثانوية لمدة سنتين .

وتقوم كلية التربية بجامعة عين شمس الآن بتقديم دراسات للتأهيل  
التربوى لرفع مستوى مائة وأربعين ألف مدرس بالمرحلة الابتدائية الى  
الليسانس أو البكالوريوس .

### خلاصة

لبلاد الشرق الأوسط الأربعة التى درسناها سابقا مشكلاتها الخاصة  
وقد حاولت أن تحلها بطرقها الخاصة . وهناك شىء واحد مشترك بينها  
وهو ظهور فلسفات جديدة للتعليم مبنية على مظاهر عملية للاتجاهات  
التقليدية الدينية التى ترجع الى القرون الوسطى . وتعد تركيا فى وضع



أحسن من غيرها ، وبدأت انشاء المدارس العامة منذ عام ١٩٢٤ للأطفال من سن السابعة الى الثالثة عشرة تليها المدرسة الثانوية ومدة الدراسة بها ست سنوات ثم الجامعة ومدتها أربع سنوات . وللأقليات مدارس خاصة غير معانة وبعضها يفضل تقديم مقررات أقل في المستوى الثانوى . وتحاول سوريا أن تتبع النظام نفسه غير أن الدراسة الثانوية فيها ذات حلقتين مدة الأولى ثلاث سنوات ، وتحاول مصر أن تتبع الخطة نفسها ولكن يعوقها التقليد الخاص بتسيير التعليم في مسارين الزامى وابتدائى وهو النظام الذى تحاول بالتدريج أن توحيده \* . أما اسرائيل فلا تعاني مثل هذه المشكلات . وفى هنا استطاعت أن تهيبء تعليمها ابتدائيا أطول كما هى الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وتحتجها مع ذلك تواجه مشكلة إعادة تعليم المهاجرين اليها الذين يعرفون لغات أجنبية ولكنهم لا يعرفون العبرية لغة الدولة الجديدة .



## الفصل العاشر

### نظام التعليم في اتحاد الجمهوريات السوفيتية الاشتراكية

#### ١ — الخلفية التاريخية لتقاليد التعليم في روسيا :

نستطيع أن نحسن فهم نظام التعليم الروسى اذا أخذنا في الاعتبار أمرين : (١) التقليد التاريخى للدولة أن الهيكل الذى ورثه النظام الحالى والذى يجب عليها أن تبنى عليه نظامها بالتدريج (٢) ايدولوجية الفلسفة الماركسية اللينينية التى دفعت النظام الحالى الى إجراء اصلاحات بطريقة عملية .

ان روسيا امبراطورية شاسعة تمتد فوق آسيا الشمالية كلها وتشغل نصف مساحة أوروبا ، وبعض تقاليدها موروثة من آسيا القرون الوسطى ومنغمس في الأقطاع أو بعضها موروثة من نظم اقطاعية مشابهة في أوروبا . وقد حكم القيصر هذه الامبراطورية الشاسعة واعطى من السلطات الاستبدادية ما دعا الى تسميته « المستبد فوق كل المستبدين » . وقد اعتمدت الفلسفة التعليمية للدولة في هذه الظروف على فلسفة القيصر السياسية والاجتماعية وقدرته . فاذا كان القيصر شخصا مستنيرا كانت هناك بالطبع جهود نحو اصلاحات تعليمية ، واذا حدث ان كان رجعا فان السادة الاقطاعيين الذين يحيطون به سيحاولون بطبيعتهم المحافظة ارجاع عقارب الساعة الى الوراء . لقد كان هناك شدة وجذب بين القوى الشعبية التى تسعى الى توسيع الفرص التعليمية وبين الرجعيين الذين يريدون نظاما قائما على حكم القلة يجعل التعليم العالى ميزة لفئة قليلة ، ويغلق ابوابه دون الرجل العادى .

وأمكن القول بأن أول دافع الى التعليم جاء في عهد بطرس الاكبر ( ١٦٨٩ — ١٧٢٥ ) ، فقد حاول أن يصبغ الدولة بالصبغة الاوروبية فأنشأ في كل مدينة مدرسة واحدة على الاقل للشخص العادى ومدرسة

ثانوية واحدة على الاقل للنجبة المختارة فى كل مدينه . وقدمت جامعة موسكو تعليمها عالياً وألحقت بها أكاديمية العلوم وأكاديمية اللاهوت لقتوليا تعليم العلوم والدين . وبعد وفاة بطرس حدثت نكسة أدت الى وقف انشاء المزيد من المدارس الابتدائية وقصر دخول المدارس الثانوية على أبناء النبلاء . وقد أنشأت الكنيسة مدارس ثانوية خاصة بها كانت فى قليل أو كثير صورة من مدارس الأديرة .

وفى عهد كاترين الثانية ( ١٧٦٢ - ١٧٩٦ ) قامت مرة أخرى حركة تهدف الى توسيع الفرص التعليمية لأفراد الشعب ، وكانت الملكة ميالة الى نشر تعليم المرأة ، ومن هنا أنشئت عام ١٧٦٤ بيوت داخلية للبنات . وإن كانت تقاليد الدولة المحافظة قد فرقّت بين مناهج البنين ومناهج البنات فى المدارس الثانوية . وكانت هذه البيوت فى خدمة بنات النبلاء لان الرجل العادى لم يكن يوسعّه أن يبعث بابنته الى مدرسة داخلية باهظة النفقات . ولكى ينشأ تعليم شعبى أصدرت الملكة عام ١٧٨٣ قانوناً جديداً للتعليم أنشئت فى ظلّه مدارس شعبية علمانية مجانية فى كل مدينه كبرى مدة الدراسة فيها ست سنوات ، ومدارس شعبية صغيرة فى كل مدينه صغيرى مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات . وقد فتحت هذه المدارس كلها أبوابها للجميع ، الفقراء والأغنياء ، وحتى العبيد كان فى استطاعتهم أن يرسلوا أبناءهم اليها . وكانت تلك المدارس مشتركة فى بعض الجهات . وكان لدى الملكة خطة لاصلاح الجامعة ولكن لسوء الحظ لم تطبق خطتها فى كل مكان بحجة أن الحكومة يعوزها المال .

وقد تلت حكم الملكة كاترين سنوات قليلة من الاضطراب الداخلى أعقبتها فيما بعد حروب نابليون التى انغمست فيها روسيا ، والتى كانت معول هدم للإمبراطورية الفرنسية بعد أن عجز نابليون عن غزو موسكو ، ومن هنا لم تكن تلك السنوات فترة اصلاح . وعندما تولى اسكندر الاول فى الفترة من ١٨٠١ الى ١٨٢٥ حاول أن يبعث فكرة المدرسة الوحيدة أو فكرة السليم التعليمى الواحد للجميع ، فحاول انشاء مدرسة ابتدائية عامة للجميع تليها مدرسة ثانوية ثم دراسة عليا . وكذلك اقترح اعطاء منح دراسية لتشجيع المتفوقين من الطلبة الفقراء على تلقى تعليم عال فوق المستوى الذى يستطيعون الوصول اليه . ونظرا لضالة المخصصات لم يستطع اسكندر الاول أن ينفذ قراراته على النحو الذى اراده .



وفي عهد خلفه نيقولا الاول ( ١٨٢٥ - ١٨٥٥ ) اتخذت خطوات الى الوراء فمنع العبيد من دخول المدارس العميمة واستبعدت فكرة تلك المدارس . وفي الوقت نفسه افتتحت مدارس فنية قليلة ، وتقلص استقلال الجامعات ، وحظر تدريس الفلسفة فيها حتى لا تبت في الشباب روح الجدل والحوار مما قد يهدد نظام الحكم .

وتولى اسكندر الثاني ( ١٨٥٥ - ١٨٨١ ) الحكم بعد نيقولا الاول وكان حاكما مستنيرا اعاد حرية الجامعات ولكنه عن طريق اعادة تنظيم التعليم الثانوي منع طلبة المدارس العميمة وهم عادة من افراد الشعب من الالتحاق بالجامعات . وفي عام ١٨٦٣ انشئت مدارس لاعداد المعلمين وتبع ذلك انشاء مدرسة طبية للنساء ويمكن القول بأن حكم الاسكندر الثالث ( ١٨٨١ - ١٨٩٤ ) لم يكن له تأثير يذكر في مجال التعليم .

وتميز حكم القيصر نيقولا الثاني ( ١٨٩٤ - ١٩١٧ ) بحركة شعبية تطالب بمزيد من السلطة من حاكم لا يرغب في ذلك والى قيام انتفاضة عام ١٩٠٥ ولم يحدث شيء يؤدي الى تحسين التعليم ، فقد بقي التعليم العالي موصد الابواب ولم ينتعش التعليم العام الا في مدارس الجمنازيوم حيث كان الاهتمام موجها فيه الى الدراسات القديمة ومقصودا به ابناء القلة المحظوظة . وقد فتحت هزيمة الجيش الروسى في الحرب اليابانية اعين الناس على ضعف نظام الحكم الفردى الذى كانوا تواقين الى التخلص منه . وقد اخفقت الانتفاضة في تحقيق هدفها الاول بعد أحداث « الأحد الدموى » ولكنها نجحت في اجراء بعض الإصلاحات ومنها الإصلاحات التعليمية .

وهنا يمكن بيان المعالم الرئيسية لإصلاح التعليم الروسى الذى حدث قبل ثورة ١٩١٧ لابرار ما وراءه من الخلفيات منذ ذلك الحين .

لقد كان نظام التعليم فى روسيا مركزيا الى حد كبير تشرف عليه الدولة ولكن لا تعيينه ، ومع ذلك كانت أغلبية المدارس تتلقى منحا من الدولة ومعظم تلك المنح كانت تقدمه السلطات المحلية<sup>(١)</sup> ولم تكف تلك السلطات بإدارة مدارسها الخاصة بل كانت تساعد أيضا المدارس التى

---

(1) Zemestoves.

تديرها الكنيسة اليونانية والتنظيمات الخاصة . وكان على هذه السلطات عبء تمويل المدارس العامة أو الخاصة . وإلى جانب نظام الدولة التعليمي كان هناك نظام الكنيسة الذي تعينه السلطات المحلية ويركز في مناهجه على الناحية الدينية . وقد بقي نظام التعليم الإلزامي حبرا على ورق ولم يكن يعمل به جزئيا إلا في بعض المدن الكبيرة .

وكانت سياسة التعليم قائمة في أساسها على نظام سلمين تعليميين مع وجود فوارق كبيرة بين سكان المدن وسكان الريف . وكان تعليم الجماهير مقصورا على المرحلة الابتدائية دون غيرها ، أما التعليم الثانوي فقد كان لأبناء الطبقات ، وكان التعليم الابتدائي نفسه على مرحلتين ، المرحلة الدنيا مدتها ثلاث سنوات لأبناء الريف وأربع سنوات لأبناء المدن . وكانت الدراسة موحدة للبنين والبنات ومجانية ، ولم تكن مواظبة الأطفال منتظمة حتى في مدارس الريف ذات السنوات الثلاث وكان المنهج مقصورا على ما يسمى بالراءات الأربعة<sup>(١)</sup> وهي القراءة والكتابة والحساب والدين .

وكان التلاميذ في السنة الرابعة بمدارس المدن يتعلمون شيئا من التاريخ والجغرافيا وفي نهاية المرحلة يتقدمون لامتحان عام . ويستطيع من يجتازون هذا الامتحان الالتحاق بالمدارس الابتدائية الراقية لمدة خمس سنوات وأحيانا لمدة ست سنوات وإن كان من الممكن إعفاء التلميذ من السنتين الأوليين إذا كان قد أتم الدراسة لمدة أربع سنوات في المدرسة الابتدائية . وفي المدرسة الابتدائية الراقية يتعلم التلاميذ التاريخ والجغرافيا وبعض موضوعات العلوم والرياضيات . وهي مفتوحة للصبيان فقط ، وإلى جانب المدارس الحرة التي تديرها السلطات المحلية تقوم مدارس أخرى تديرها الكنيسة اليونانية تعرف باسم مدارس سينودا<sup>(٢)</sup> وهي تتقاضى أحيانا مصروفات قليلة وتتلقى بعض المعونات من السلطات المحلية وتعتمد أحيانا على المنح التي تقدمها الدولة . وتهتم مناهجها بتدريس الابتدائي ، وكان التعليم الثانوي يتبع نظاما مخالفا لنظام التعليم الابتدائي ، وهو معد للنخبة المختارة كما هي الحال في فرنسا أو ألمانيا . وكانت المدارس الثانوية تتقاضى مصروفات غير أنه منذ عام ١٩٠٥ خصص ١٥٪

(1) Four R's. (Reading, Writing, Arithmetic and Religion).

(2) Synod Schools.

من المقاعد المجانية لأطفال الفقراء . وكان هناك نوعان مختلفان من المدارس للبنين أحدهما مدارس الجمنازيوم ومدة الدراسة فيها ثمانى سنوات والآخر مدارس ريال جمنازيوم ومدة الدراسة فيها سبع سنوات . وكان التعليم الى حد ما عاما لان النوعين يعلمان اللغتين الروسية والسلافونية والرياضيات والطبيعة والتاريخ والجغرافيا والرسم والمنطق وبالإضافة الى ذلك كانت مدارس الجمنازيوم تعلم لغة أوروبية واحدة اليونانية أو اللاتينية على حين أن مدارس الريال جمنازيوم كانت تعلم لغتين أوروبيتين ولا تعلم اللغات القديمة . ولا يدخل الجامعات الا الطلبة الذين أتموا الدراسة في مدارس الجمنازيوم على حين أن الريال جمنازيوم تهىء دراسات فنية عليا فقط .

والى جانب المدارس التى تديرها السلطات المحلية كانت الكنيسة تدير نوعين من المدارس الثانوية على نمط نوعى المدارس الثانوية العلمانيين (١) ويقبل فيها أبناء رجال الدين مجانا أما غيرهم فيدفع مصروفات الدراسة وهى تعطى دراسات دينية الى جانب المواد الدراسية التى تعطى فى المدارس الثانوية ومدة الدراسة فيها أربع سنوات للمرحلة الاعدادية وست سنوات للثانوية .

وللبنات مدارس داخلية معدة لبنات القلة الغنية دون غيرهن . أما مدارس الجمنازيوم فهى مدارس نهائية لبنات الأغنياء والطبقات الوسطى الغنية ومدة الدراسة فيها سبع سنوات تتضمن مناهج الريال جمنازيوم ولكنها لا تتضمن الدراسات القديمة ولا تعد لدخول الجامعات وبها مقررا للتدبير المنزلى وأشغال الابرّة . وتدير الكنيسة مدارسها الدينية الخاصة التى تركز على التعليم الدينى . وقد فتحت هذه المدارس كلها الطريق الى مدارس المعلمين التى تعد مدرسى المدارس الابتدائية وكان ثلثا المعلمين فى المدارس الابتدائية آنذاك من النساء .

والى جانب المدارس الأكاديمية كانت هناك مدارس فنية مدتها ثلاث سنوات أو أربع لتدريب الحرفيين . وهى مدارس تعينها الدولة والدراسة فيها غالبا لبعض الوقت للكبار الذين يشتغلون فعلا . غير

Seminars.

(١) تعرف باسم

ان الأولاد الذين أتموا الدراسة الابتدائية يستطيعون الالتحاق بها وكانت هناك أيضا بعض المدارس العليا الفنية والتجارية تقبل الذين أتموا الدراسة بمدارس الريال جمنازيوم دون غيرهم . وتدير وزارة الصناعة عددا من تلك المدارس التي تصل مدة الدراسة فيها الى سبع سنوات وبعضها يمكن أن يعتبر بديلا للريال جمنازيوم وبذلك تقلل من عدد سننى الدراسة .

وكانت هناك أربع جامعات هي المراكز الأساسية للتعليم العالي وتضم عددا من الكليات ويبلغ عدد هذه المراكز واحدا وتسعين مركزا .

### خلاصة

كان تطور التعليم فى روسيا فى أثناء الحكم القيصرى معتمدا الى حد كبير على وجهات النظر المعينة للحكام ، ومع ذلك فقد ظهر نمطا من التعليم يتناسب مع تقاليد الحكم الفردى فى مجتمع اقطاعى لا يمنح الفقراء الا فرصا محدودة . وكان هناك سلمان تعليميان متميزان ، فالمدرسة الابتدائية منفصلة فى تنظيمها عن المدارس الثانوية والعليا ، وكان التعليم مجانيا فى المدارس العامة . والى جانب النظام العام يقوم نظام الكنيسة . ومن خلال نمطى المدارس الابتدائية كانت المدارس الريفية ومدتها ثلاث سنوات تعطى تعليما ابتدائيا غير تام لمدة ثلاث سنوات ، وكان هناك كثير من الازدواج فى العمل بين المدارس الابتدائية ذات السنوات الثلاث وبين المدارس الابتدائية الراقية ذات السنوات الست .

وكان التعليم الثانوى أيضا متنوعا ، فهناك تعليم لمدة سبع سنوات فى مدارس الريال جمنازيوم يؤدى الى اتليم الفنى العالى وكما أن هناك تعليما آخر مدته ثمانى سنوات للدراسات القديمة فى الجمنازيوم التي تؤدى دون غيرها الى الجامعات . وكلا التعليمين مهيا للذين يستطيعون دفع نفقات الدراسة غير أنه منذ عام ١٩٠٥ خصصت نسبة قليلة من المقاعد للمتفوقين من أبناء الفقراء . . وقد احتفظت الكنيسة بمدارسها فى الوقت نفسه ويتم التعليم فيها على أساس دينى .

وللبنيات ثلاثة انواع من التعليم الثانوى الأول نوع داخلى او سكنى والنوعان الآخران مدارس نهائية . وخريجات النوع الاول هن وجدهن اللائى يدخلن الجامعات . أما مدارس النوعين الاخرين ومدارس الكنيسة



للبنات فان أمام خريجاتها الفرصة ليصبحن معلمات في المدارس الابتدائية ولما كان ثلثا معلمى تلك المدارس من النساء فان الفرص واسعة أمام البنات .

وكانت النظرة الى التعليم التجارى والفنى أقل تقديرا ، كما كان هناك تدريب في أثناء الخدمة للحرفيين يسمح لطلبة المدارس الابتدائية الراقية أن يلتحقوا به على أساس كل الوقت مع وجود معاهد عليا مفتوحة لطلاب مدارس الريال . أما التعليم الجامعى فهو متاح فقط لليلة التى درست فى الجمنازيوم واجتازت امتحانات التأهيل .

### ب - التطبيقات التربوية للفلسفة الماركسية واثرها على النظام الاجتماعى والتعليم فى روسيا

نشر كارل ماركس عام ١٨٦٧ كتابه الشهير رأس المال (١) الذى أصبح مصدر الفلسفة الشيوعية . لقد تأثر ماركس كثيرا بظهور الرأسمالية الصناعية ومعظم آثارها ، وشعر أن أصل رأس المال هو الجزء المأخوذ من عائدات العمل ، وأن رأس المال متى يتراكم يأخذ فى الازدياد والنمو مستغلا العمل أكثر فأكثر . ومع الثورة الصناعية ازداد هذا التراكم ومن ثم بدا الصراع بين أصحاب رؤوس الاموال الذين يملكون وبين الافراد المستغلين الذين لا يملكون . ولكى يغير ماركس هذا الوضع رأى أن الحل النهائى يكمن فى خلق مجتمع طبقى يستطيع كل فرد فيه أن يحصل على ما يريد لانه شعر أن كل المتاعب فى الوقت الحاضر ترجع الى التوزيع غير المتكافئ للثروات الموجودة وليس الى عدم وجود ما يكفى الجميع . وأن هذه الفكرة المثالية يجب أن تخلق . ووفقا لأراء ماركس فان أولئك الذين يستغلون هم أنفسهم الذين حرموا المستغلين من سبل التعلم ومن الاحساس بحقوقهم . أن المستغلين محتاجون الى الضوء والتعليم والى من يرشدهم الى الطريق الصحيح ومسئولية تعليمهم ينبغى أن تبادر اليها قلة من المتعلمين الاقوياء الذين ينبغى أن يمسكوا بزمام الادارة ، وأن يواجهوا بأسلوب جديد المعارضة التى سببقونها من أصحاب المغانم الراسخة . ومن هنا كانت حرب الطبقات وبعض صور الدكتاتورية فى المراحل الأولى أمرا طبيعيا فى الفلسفة الشيوعية ، ومن هنا أيضا كان الاهتمام باستخدام التعليم وسيلة للدعاية لنشر تلك الايديولوجية .

---

(1) Das Kapital.

وبغير مناقشة مزايا هذه الفلسفة وعيوبها سنحاول أن نحلل تطبيقاتها التربوية :

الفلسفة الشيوعية في المحل الأول تحتاج الى تبشير ودعاية لان عليها أن تجتذب من يهتدى بها وأن تضم اليها الانصار والمؤيدين وفي حماسة تشبه حماسة الجماعات التبشيرية بتعاليم دين معين يجب أن يقوم الشيوعيون بتفقيه العقول الشابة في هذه الفلسفة ، ولكي يفعلوا ذلك ينبغي أن يقوموا بما يأتي :

١ - احتكار جميع وسائل التعليم وعدم سماح الدوه الشيوعية لأى هيئة أخرى أن تتولاه والا عرضت نفسها لخطر اقناع العقول الشابة بفلسفة أخرى مضادة .

٢ - عدم اقتصار الاحتكار الشيوعى على جدران المدرسة الاربعة وساعات الدراسة فيها بل يجب ان يمتد فيشمل مجالات كل انواع الاتصال بالجمهور ، فالدولة الشيوعية يجب أن تضع المدارس جميعا تحت اشرافها تحول دون أية فلسفة مضادة . وفي هذا المجال التعليمى يبدو أن خطة التبشير الشيوعى تتفوق على الخطة التى اتبعتها الكنيسة فيما عدا العزلة الرهبانية في القرون الوسطى .

٣ - عندما يكون التعليم وسيلة التبشير فان الدولة الشيوعية توجه من العناية بالتعليم أكثر مما تفعل الدولة الرأسمالية ويصبح التعليم فيها اجباريا .

٤ - ولكى تنشئ الدولة الشيوعية مجتمعا خاليا من الطبقات ينبغي ألا تسمح بوجود سلمين تعليمين بل تهىء الفرص التعليمية المتكافئة داخل اطار من المدارس العامة .

٥ - اهتمام الدولة الشيوعية بالتعليم يجب أن يمتد فتشمل مرحلة ما قبل المدرسة ويستمر الى الجامعة لأنها يجب أن تستخدم جميع مراحل التعليم فى التبشير بفلسفتها .

٦ - عدم اقتصار عناية الدولة الشيوعية على وسائل التعليم الرسمية بل يجب أن تمتد الى الوسائل الأخرى كأوقات الفراغ التى ينبغي أن تنظم لخدمة فلسفة الدولة .

وفي المحل الثانى تفضل الدولة الشيوعية قياس نوع واحد من التعليم للجنسين حتى تحقق المساواة بينهما ، وطريقها الى ذلك التعليم

المشترك فإذا لم يتيسر هذا الاشتراك لاعتبارات عملية فلا أقل من تهيئة الفرص التعليمية ذاتها للجنسين كليهما .

وفي المخل الثالث يجب أن تبرهن الدولة الشيوعية على اهتمامها الزائد بمصلحة العمل حيث أن وجودها قائم على الدهماء . وفي المراحل المبكرة من قيام أية دولة شيوعية يحدث ما يأتي :

١ - الاهتمام الكبير بالتعليم المهني على حساب التعليم الأكاديمي واحتقار ذلك النمط من التعليم الذي يبيء للوظائف المكتبية المرفهة عن طريق المسار الأكاديمي .

٢ - فتح آفاق متزايدة للتعليم الفني .

٣ - العناية الكبيرة بأطفال الامهات العاملات عن طريق انشاء دور الحضانه ورياض الاطفال ، لأن ذلك يخدم غرضين : الأول اعفاء الأمهات من مسئولية تربية اطفالهن بأنفسهن ، والثاني مساعدة الدولة على بدء تبشيرها بفلسفتها في زمن مبكر .

٤ - تزويد الكبار بتعليم لبعض الوقت لتحسين مؤهلاتهم العلمية .

وليس الهدف من هذا الكتاب مدح المذاهب المختلفة أو ذمها وليس هدفه أيضا أن يثبت أن التعليم المشترك والسلام التعليمي الواحد كانا مظهرين من مظاهر الدولة الرأسمالية أو أن التعليم الإلزامي المجاني يمكن أن يكون مظهرا تابعا من أسباب مختلفة . ولكن هذا التحليل لفلسفة الشيوعية يساعد على فهم التجربة الروسية جيدا في منظورها الواقعي .

ولم يكن من السهل ممارسة ذلك النظام الاجتماعي وتلك الفلسفة التعليمية في بلد مثل روسيا فالحزب الشيوعي لم تكن له الأغلبية المطلقة وحتى اليوم وبعد مرور خمس وخمسين سنة لا يزيد عدد الأعضاء المؤثرين في الحزب على عشرة في المائة . أن تبني المذاهب الشيوعية يرجع الى أن قسما كبيرا من المجتمع منحها تأييدا سلبيا كما يحدث مع كل هيئة سياسية . ولما كان هذا التأييد سلبيا وليس ايجابيا فقد كان من الصعب ممارسة النظريات الشيوعية دفعة واحدة بل لابد من تطبيقها

تدريجيا وبلاستماله وفي بعض الاحيان بارغام الجماهير النافرة منها .  
ان هذه النظريات التي عرضت عن طريق الاغراء والاستماله كان من الواجب  
تغليظها بطبقة من السكر في الوقت الحاضر ليتقبلها الناس ، ومثل ذلك  
يتبغى عمله في تطبيق تلك النظريات وفرضها على الجماهير . وفي ضوء  
الحكمة والتغفل كان لابد من تخفيف الحماسة التبشيرية الاولى ، وفي ضوء  
السياسة العملية كان لابد للمظاهر المكسوة بالسكر أن تعدل . ومن هنا  
كان لابد للتغيرات التي أحدثتها السياسة التعليمية فيما بعد أن تحكم  
عليها من خلال هذا المنظور . .

وعلىنا أولا أن نبين بعض الصعوبات التي كان على قادة هذه النظريات  
الجديدة أن يواجهوها :

١ — لم يكن من السهل جدا الغاء الاشراف الثنائى للكنيسة أو السلطات  
المحلية . فقد سهلت المركزية التي كانت متبعة من قبل عملية الاحتفاظ  
بالهيكل المركزى للمدارس . ولكن لم يكن من السهل في بلد غارق  
في تقاليد القرون الوسطى أن يجعل التعليم علمانيا . ان الكنيسة لم  
تستسلم بغير معارضة مريزة ، ولذا كان من الضروري الغاء الكنيسة  
اليونانية قبل انشاء مدرسة عامة .

٢ — لقد غطى التعليم الحكومى المركزى بمساره الواحد الملائيقى في أيامه  
الأولى طبقة من السكر عن طريق استعارة بعض مظاهر التربية  
التقدمية مثل طريقة المشروع وطريقة دالتون وتطبيق اختبارات  
النكاء لمواجهة الانتقادات الخارجية . ولكن كان من المقرر منذ البداية  
أن تكون تلك المظاهر التربوية مجرد وسائل لرحلة انتقالية يستغنى  
عنها فيما بعد .

٣ — كانت هناك فروق واسعة بين الأحوال في المناطق الأوروبية والآسيوية  
من روسيا . فالجزء الأوروبى الذى تبلغ مساحته أقل من ثلث مساحة  
البلاد يعيش فيه ثلاثة أخماس السكان ، على حين أن الجزء الآسيوى  
الذى يشغل أكثر من ضعف المساحة يضم ثلث السكان فقط . وليس  
من السهل نشر التعليم بينهم لأنهم مبعثرون على نطاق واسع .



٤ — ازدادت الصعوبات أيضا لأن المستوى العام للتعليم في روسيا كان هابطا على حين أنه كان أرقى في الجزء الأوروبي . لقد كان الجزء الآسيوي متأخرا كثيرا تكاد نسبة الأمية فيه تبلغ خمسا وتسعين في المائة .

٥ — نظرا للحواجز اللغوية لم يكن من السهل جلب المعلمين من المناطق المتقدمة الى المناطق المتأخرة ، كذلك لم يكن من السهل فرض اللغة الروسية لشدة الاعتراض على ذلك في بعض المناطق .

٦ — ونتيجة لما سبق كله حاول الروس تطوير اللغة في تلك المناطق ولم يكن ذلك عملا سهلا لوجود ما لا يقل عن مائة وثمانين لغة مختلفة للحديث بعضها مجرد لهجات تفتقر الى أدب خاص بها . وبعد الربط بين بعض اللهجات المتقاربة في الاستعمال أمكن تقليل عدد اللغات الى حد معقول .

٧ — لهذا أصبح لزاما على المربين الروسين أن يخترعوا حروفا للكتابة وأن يوجدوا أدبا ملائما لتلك اللهجات . ولكي يفعلوا ذلك واجهتهم مشكلة واحدة ذلك أن اسهل طريقة أمامهم لإنشاء أدب جديد هي أن يترجموا النصوص الروسية ، وعند ما فعلوا ذلك لم يعرضوا أنفسهم لصيغ تلك البلاد بالصيغة الروسية فحسب بل انهم ادركوا فيما بعد أن الأدب الجديد الذي ينشئونه على تلك الصورة يفتقر الى اللون المحلى والاهتمام المحلى ، وانه في بعض الاحيان لم يستطع أن يعكس الروح المحلى والثقافة المحلية والتقاليد المحلية .

٨ — في بعض الأحوال ، كما تقول نينا نار (١) منع تعليم المواد الأكاديمية واستعملت اللغة الروسية في التعليم مما أدى الى مقاومة محلية كان لا بد من سحقها بشدة .

٩ — من الأمور التي كان لها أثرها مقاومة الجماهير الأمية في المناطق الآسيوية ذات الأغلبية المسلمة لبعض أوجه التعليم العلماني . ولقد كان من الصعب بوجه خاص نشر تعليم البنات في بلاد اعتادت

---

(1) Nina Nor.

الزواج المبكر وأهملت تعليم البنات واعرضت عن التعليم المشترك وبالإضافة الى ذلك فان انتشار الامية بين النساء أدى الى نقص أعداد المعلمات .

وواضح ان هذه العقبات جميعا أدت الى تعديل التوقيت الخاص بنظام التعليم السوفيتي وفي بعض الأحيان لم يكن بد من الانحراف المؤقت عن الخطط الموضوعية ، وفي بعضها الآخر كانت بعض الخطط الأصلية تتعرض للتبديل والتعديل مراعاة للعواطف المحلية وتقليلاً من المقاومة والاعتراض . وفي ضوء الظروف السابقة ، وفي ضوء المبادئ الشيوعية ربما اذا حاولنا دراسة هذه البنية الانتقالية والتعديلات ، المأخوذة نستطيع فهم النظام الشيوعي بصورة أفضل .

### خلاصة

لقد كانت روسيا من البداية الأولى للجمهورية أساسا تجريبيا واسعا يبين الى أي مدى يمكن تطبيق النظريات الشيوعية تطبيقا عمليا . ولبيان ذلك ينبغي ان نتناول هذه الأسس بطرق عدة :

١ — كانت التجربة جديدة ولا بد من اجرائها بين انياب النقد الشديد ، ان لم يكن العداء الشديد ، في الداخل والخارج .

٢ — حيث أنها فرضت على أغلبية سلبية كبيرة عن طريق اقلية قوية نشطة فقد احتاجت الى الاستمالة والاغراء في بعض الأماكن وإلى القهر والقوة في بعضها الآخر . وقد أدى ذلك الى اجراءات انتقالية أو تعديلات كان من المقرر العدول عنها فيما بعد .

٣ — كان ضروريا ابتكار حروف كتابية وأدب من لا شيء في بعض المناطق ولم تكن الطريقة التي تم بها ذلك عرضة للنقد فحسب ، بل أنها أدت الى ميوب ظاهرة كان من الواجب تلافيها فيما بعد .

٤ — بدأت الخطة كلها وسط معارضة شديدة من الكنيسة اليونانية في أوروبا ومن التقاليد الإسلامية في آسيا مما أدى الى احداث بعض التعديلات فيها بقصد التهذئة المحلية .

وعلى الرغم من قبول تلك التعديلات والتغييرات فإن البنية الأساسية للتعليم كله بقيت على النحو الذى نلخصه فيما يلى :

- ١ - اشراف الدولة الشديد على التعليم كمصدر للتبشير بالفلسفة الشيوعية وهو الاشراف الذى لا يمكن للدولة الشيوعية أن تخاطر به وتسمح لأية هيئة خاصة كالكنيسة أن تناقشه أو تتدخل فيه . ومن هنا أصبح التعليم احتكارا للدولة فى روسيا منذ عام ١٩١٧ .
- ٢ - يمتد هذا الاشراف من روضة الاطفال الى الجامعة ولا يسمح بأى حال من الأحوال لهيئة خاصة ان تمارسه .
- ٣ - كان لا بد من وضع مسار واحد لتعليم اجبارى .
- ٤ - وجهت العناية الكبرى الى التعليم المهنى لا الأكاديمى .
- ٥ - نظمت أنشطة أوقات الفراغ كمصدر للتعليم غير الرسمى . كما نظمت وسائل الاتصال الجماهيرى كطريقة للتعليم غير المباشر ووضعت تحت اشراف الدولة .

### ( ج ) التجريب المبكر

#### النظام الروسى من عام ١٩١٧ الى عام ١٩٤٠

سبق القول بأن الجهود الأولى للمربين الروس كان الفرض منيا وضع خطة تهدف الى :

- ١ - محو الأمية فى أسرع وقت ممكن واستخدام التعليم للدعاية .
- ٢ - وضع سياسة لتعليم مجانى عالمى علمانى له مسار واحد .
- ٣ - تزويد الجميع بأقصى ما يمكن من الفرص التعليمية .

ولم يكن من السهل تحقيق أى هدف من تلك الأهداف ، فقد كانت الأمية ضاربة أطنابها لا تكاد نسبة المتعلمين تصل الى ٥ ٪ من مجموع السكان ، وفى المناطق الآسيوية حيث السكان مبعثرون وبينهم حواجز لغوية كبيرة كانت نسبة المتعلمين تتراوح بين ٥ ٪ و ١٠ ٪ . وكما سبق القول كان جهد المربين الروس موجهها الى وضع حروف مناسبة وأدب فى بعض المناطق . وقد

كان تحقيق ذلك أيسر في ظل نظام القلة الروسى منه في ظل نظام ديمقراطى جماعى حيث لا يمكن التحقيق الا عن طريق الاستمالة والاقناع وحدهما . أما في الدول المستبدة فان السبيل الى ذلك انما يكون بالقوة والقهر .. وبغض النظر عن البحث في أى النظامين احسن من الآخر يمكن القول انه بوسائل القهر والاجبار لم يستغرق وضع تلك الحروف وذلك الأدب وقتا طويلا في الاتحاد السوفيتى ، وأن السرعة التى تم بها تحقيق ذلك أدهشت بعض المربين الأجانب .

وفي عام ١٩٢٩ قيل بأن ٨٠٠٠٠٠ ر ١٦١ ر ٨ أمى تعلموا في أكثر من ٤٠٠٠٠ مركز .

أما الهدف الثانى وهو تهيئة التعليم للجميع في مدارس مجانية الزامية فقد خطط له بالتدريج ، وكان هناك عاملان جديران بالنظر ، ففى بلد اعتاد منذ وقت طويل حكم القلة واضفاء تقدير خاص على الدراسات القديمة في مدارس الجمنازيوم لم يكن من السهل وضع خطة تعليمية ذات مسار واحد . وفي الوقت نفسه ، مع وجود حالة الأمية المفزعة السائدة في المناطق الريفية وبخاصة في الجزء الآسيوى من البلاد ، لم يكن من السهل جدا العثور على مدرسين ينفذون برنامج التعليم الجماهيرى . ومن ثم رأت تأجيل الهدف السوفيتى الأصلى الذى يقضى بإنشاء تعليم الزامى مجانى من سن السابعة الى السابعة عشرة ( وكان المأمول أن يتحقق ذلك الهدف عام ١٩٧٥ ) وقد تقرر الالتزام لمدة أربع سنوات فقط بالمدارس الابتدائية من سن السابعة الى الحادية عشرة . وكان ذلك تحسينا أدخل على العمل القيصرى من ناحيتين :

١ - كان الالتزام في العهد القيصرى مجرد نظرية دون تطبيق ، ولم يكن ينفذ بدقة حتى في المدن . ولم تكن هناك متابعة فانقطع الكثيرون عن الدراسة . ولكن في ظل القوانين الجديدة لم تكتف جميع الحكومات السوفيتية وجمهوريات الاتحاد بتنفيذ التعليم الزامى بل انها جعلت الحضور الزاميا أيضا .

٢ - وضعت خطة التعليم القيصرى على أساس ثلاث سنوات فقط في المناطق الريفية وأربع سنوات في المدن ، ولكن السوفيت جعلوها لمدة أربع سنوات في جميع المناطق .



وفي المنهج أيضا كانت هناك تغييرات ملحوظة فقد ألغى الدين منه ،  
والى جانب التاريخ المحلى والجغرافيا أضيفت دراسة مواد من الدستور  
الروسي الجديد .

وفي بادىء الأمر وفي المدن وحدها أضيفت دراسة متقدمة لمدة ثلاث  
سنوات تلى دراسة السنوات الأربع كمظهر من مظاهر التعليم الإلزامى ،  
وبذلك أصبح التعليم الإلزامى فى الريف أربع سنوات وفي المدن سبع سنوات .  
وابتداء من عام ١٩٣٠ جرت محاولة لمدة فترة الإلزام الى سبع سنوات فى كل  
مكان عند ما وجد أن الإلزام لمدة أربع سنوات أصبح نافذا بكل قرية حتى  
فى آسيا . وبحلول عام ١٩٣٨ كان التعليم الإلزامى لمدة سبع سنوات منفا  
بصورة عملية كاملة فى كل مناطق أوروبا ، غير أنه بسبب الحرب لم يستكمل  
الإلزام فى آسيا الا عام ١٩٥١ .

وبقى التعليم بعد سن الإلزام مجانيا وامتد فى اتجاهين ، ففى مرحلة  
المصانع والمزارع والمؤسسات التجارية التى تستخدم النساء وحتى المدارس  
الثانوية والكليات التى تدرس فيها الطالبات المتزوجات أو تعمل فيها المعلمات  
مجبرة على أن تلحق بها دار حضانة حتى تستطيع النساء العاملات فيها أن  
يعملن وأطفالهن تحت رعاية مربيات مدربات . وقد جعلت هذه الدور أيضا  
كمؤسسات داخلية للأطفال الذين تيموا لظروف عائلية وقد ضمت نحو عشرين  
طفلا تحت رعاية المربيات . والمصانع التى يشتغل فيها العمال وفقا للنظام  
الورديات هيأت دور الحضانة أيضا بما يلائم ذلك النظام . وللأطفال فوق  
سن الثالثة كانت هناك رياض مخصصة لهم تختلف عن الرياض الفرنسية  
والإيطالية فى أن الأنشطة فيها ليست فردية ولكنها جماعية ، فقد كانت الألعاب  
الجماعية والموسيقى والرقص فيها أنشطة أساسية كما أن دروس التعبير  
وتربية المفردات اللغوية تبدأ فى السنة الأخيرة . وقد صممت لعب الأطفال  
بحيث تكون كبيرة الحجم تتطلب تعاون الأطفال معا فى اللعب بها .

ولم يكن من السهل تعويد الناس على هذا النمط من التعليم ، وكثيرات  
من الأمهات كن فى شك من إبعاد أطفالهن عنهن ورفض تسليمهم الى تلك  
الدور ، وقد اتبع أمران لتعويدهن على ذلك وهما :

١ — فى بادىء الأمر لم يجعل التعليم السابق للابتدائى إجباريا حتى يثق  
الأمهات من أنه لا يوجد من ورائه دافع معين فى المستقبل .

٢ — دعيت الأمهات العاملات ليقمن بدورهن في العمل ليرين كيف تسير الأمور حتى أن أصحاب العمل منحوهن عطلة يوم كل أسبوع لعل ذلك يزيل مخاوفهن . ثم ان أمهات المستقبل عند ما يشاهدن كيف يعامل الأطفال ويربون في الحضانة سيحاكون طرق تربيتهم في المنزل أيضا وبذلك تتحسن التربية المنزلية وترقى . ومن جهة أخرى تستطيع الأمهات ذوات الخبرة ان يعلمن المربيات شيئا من التربية العملية مما يرقى بمستوى تلك المؤسسات . ومهما يكن من شيء فان هذه المؤسسات مع فائدتها الاجتماعية والاقتصادية للأمهات كانت موضع الثقة وكطريقة سوفيتية للتبشير بالأيديولوجية الشيوعية وان كانت نينا سوروشنكو (١) تقرر أن التبشير لا يمكن أن يجدى في مثل تلك السن المبكرة الفجة .

وفي الناحية الأخرى من التعليم الاجبارى نجد المدارس الثانوية الاختيارية ، ففي المناطق الريفية يمكن أن يمتد الاجبار الى سبع سنوات والمقرر له خمس سنوات منها ثلاث سنوات فقط لتعلم عام وستان مئيتان في مدارس حرفية خاصة أما في المدن فمدة الالتزام سبع سنوات (٢) تليها ثلاث سنوات في الدراسة الثانوية (٣) اذا أراد الشخص أن يتلقى تعليما أكاديميا . وفي عام ١٩٣٠ ألغيت طريقة دالتون وطريقة المشروع واختبارات الذكاء حيث وجد أن هناك تعارضا بين هذه الطرق الفردية وبين الطرق الجماعية التي تنادى بها الفلسفة الشيوعية ، ثم ان تلك الطرق تبدو عديمة الجدوى في بلد مثل روسيا تسود فيه نظرية بافلوف الخاصة بالفعل المنعكس الشرطى (٤) التي ساعدت على نجاح التبشير بالشيوعية . ان فكرة الذكاء الفطرى المستندة الى الوراثة تتماشى مع الميراث الرأسمالى وتتعارض مع الأفكار الاشتراكية الحقّة التي تنادى بالمساواة بين الجميع . ومهما يكن من شيء فان تلك الطرق التربوية التي استعملت في روسيا في وقت ما قد عدل عنها .

وتجريب آخر قام به الروس يتعلق بالتعليم الجامعى . لقد ألغيت امتحانات القبول بالجامعات ومنذ عام ١٩١٩ سمح لكل طالب قضى في التعليم

---

(١) فيينا يسمنى :

(1) Nina M. Soro chenko.

(2) Semiletkas (3) Deciletkas

(4) Conditioned Reflex.

عشر سنوات أن يلتحق بالجامعة . وعند ما شكّا أساتذة الجامعات من هبوط المستوى كان هناك القادة السياسيون الذين ناقشوا مدى الاستفادة من نمط التعليم الذى تقدمه الجامعات والذى يهدف الى الأعمال المكتبية الناعمة . وفى ذلك الوقت كان العمل على التصنيع السريع قائما والحاجة الى الفنيين المهرة شديدة ، ولذا امتنحت المعاهد لتدريبهم وشعر بعض الساسة أن الجامعة لا فائدة منها فى دولة شيوعية . وفى عام ١٩٢٢ ألغت حكومة أوكرانيا جامعاتها وأحلت محلها مزيدا من المعاهد التى تقدم تعليما عاليا لمن معينة . ودعيت ولايات سوفيتية أخرى لتتخذ الخطوة نفسها ولم تلبث الجامعات أن أغلقت الواحدة بعد الأخرى . وعد ما أغلقت آخر تلك الجامعات — جامعة موسكو — عام ١٩٣٠ ظلت روسيا بلا جامعات لمدة ثلاث سنوات . وقد ظهرت نتيجة هذا الاختلال فى توازن التعليم عند ما سد آخر مدخل للتعليم العالى . ولا شك أن المعاهد قد نجحت فى تخريج فنيين مهرة ومهندسين خبراء غير أن مدير المصنع يحتاج الى نظرة أوسع وليس الى مجرد قدرات فنية ضيقة لإدارة عمله ، ولن يستطيع أن يكتسب تلك النظرة الا عن طريق التعليم العالى المتقدم الذى تقدمه الجامعة دون غيرها . أن الأبحاث فى العلوم التطبيقية تعتمد على بحث أساسى لا تقوم به الا الجامعات . ولا بد من أن يعترف بالفضل لمن كانوا مسئولين عن التعليم لأنهم لم يستغرقوا أكثر من ثلاث سنوات بعد عام ١٩٣٠ ليكتشفوا هذا النقص فأعادوا فتح الجامعات عام ١٩٣٣ ووضعوا امتحانات قاسية للقبول فيها حتى لا يدخلها الا الأكفاء الصالحون . ونتيجة لذلك نجد نظامين متوازيين للتعليم العالى كل منهما منفصل عن الآخر أولهما نظام المعاهد التى تقدم تدريبا مهنيا ، وثانيهما نظام الكليات التى تعطى نمطا من التعليم الحر ، وأعيدت الشهادات الجامعية القديمة وهى الكانديدات ( المعادلة لدرجة البكالوريوس ) والماجستير والدكتوراه لمدة ثلاث سنوات وخمس سنوات وسبع سنوات دراسية على التوالى .

ولم يكن التعليم الفنى العالى وحده مهيا فى المعاهد ولكن كانت هناك حاجة الى أخصائيين من الدرجة المتوسطة . ومدارس العمل التى تشتمل على دراسة خمس سنوات بعد التعليم الابتدائى منها السنتان الأخيرتان للدراسات المهنية يمكن أن تخرج عمالا مهرة لا فنيين من الدرجة المتوسطة . وفى بادئ الامر أنشئت مدارس بوليتكنيكية تقبل الطلاب من المدارس ذات السنوات السبع ، وتدريب على عدد من الحرف وتخرج مشرفين مهرة وأكفاء ، وكانت لهذه المدارس شهرة بعيدة حتى أن قرارا صدر فى عام ١٩٣١ بجعلها



اجبارية وملحقة بالوحدات الانتاجية . وفي العام نفسه أنشئ معهد للدراسات البوليتكنيكية العليا لاجراء المسح والبحوث . وفي ذلك الوقت اكتشفت عيوب تلك الدراسات فهي تدرس بصورة عامة وسطحية ولا تساير التصنيع السريع الذي يتطلب مهارات متخصصة ، ولذلك ألغيت هذه الدراسات في عام ١٩٣٧ ثم عادت في ثوب جديد عام ١٩٥١ كمعاهد فنية تقوم بالتدريب على أعمال خاصة وليس بالتدريب العام .

وفي بلد مثل روسيا كانت تنتشر فيه الأمية بصورة رهيبه لفت تعليم الكبار انظار المربين والحقيقة أن ما أنجز في هذا المجال خلال عشرين عاما يدعو الى الدهشة ، وقد اتبعت طريقتان لحل تلك المشكلة فقد أنشئت مدارس مسائية للكبار يلتحقون بها أربعة أيام في الأسبوع ، ويتلقون فيها تعليما ابتدائيا لمدة خمس سنوات . وكان انشاؤها في المدن أما المناطق الريفية فقد أعدت لها قوافل متحركة من المعلمين ينتقلون من قرية الى أخرى ينفذون برنامجا تعليميا لفترات قصيرة تستغرق شهورا قليلة في كل مرة . وتعد برامج تجديدية في فترات معينة ، وبذلك يستطيع فريق واحد أن ينتقل الى عدة قرى لينفذ برنامج محو الأمية ويعلم الكبار في الريف . وقد اشرك طلاب المدارس والجامعات في العمل من أجل محو الأمية . ولمنع ارتداد حديثي التعليم الى الأمية أعدت برامج مناسبة وكلف أعضاء فريق المكافحة بزيارة الدارسين في فترات متعاقبة لاختبارهم . وهكذا أمكن انجاز عمل كبير وسريع بتلك الوسائل كلها ، وبفضل المربين الروس أمكن في مناطق كثيرة انتشار فيها اللهجات وتسود الأمية أن تنتعش اللغة والأدب في الوقت الحاضر وأكثر من ذلك يستطيع كل فرد أن يقرأ ويكتب .

وكانت أوقات الفراغ عند الأطفال موضع اهتمام الدولة الكبير ، غنى بداية النظام الشيوعي كانت نسبة الانحراف صارخة ، وكان استمرارها حتى بعد عام ١٩٣٢ الذي اختفت فيه مظاهر البطالة الصناعية دليلا على أنها لم تكن نابعة من عوامل البطالة وحدها . ولقد أدى تحسن احوال المعيشة واختفاء الاحياء القذرة الى التقليل من عواقب البطالة ، ولكن الانحراف ظل قائما . وهنا أرجع ذلك الى الملل الذي تحدثه الدراسة الرسمية والفراغ غير المنضبط . وفي الوقت نفسه كان في داخل الحزب الشيوعي نفسه من يدعون الى تنظيم اوقات الفراغ وترشيدها كوجه من أوجه التربية العامة . وكانت نتيجة هذه الجهود كلها وضع خطط جديدة لتنظيم اوقات الفراغ منها الحاق النوادي والحلقات بالمدارس لتشجيع الأطفال



على ممارسة هواياتهم تحت الاشراف والتوجيه السليمين . وقد ساعدت هذه النوادي على زيادة الاقبال على الأنشطة التي تقيمها المدارس المتصلة بها ، ففي هذه النوادي يقضى التلاميذ أربعة أيام في الأسبوع على الأقل ويقضى التلاميذ من مختلف مدارس اتحي يومين يمارسون فيها جميعا أنشطة مخزنه شمل الآداب والموسيقى والتمثيل والرقص والرسم . على حين كان في كل مدينة صغيرة قصر للريادة كان في كل مدينة كبيرة عدد من هذه القصور تنسق أعمالها مع ما يسمى بنادي الفنون المركزى الذى يغد اليه التلاميذ بالتوالى مرة كل أسبوعين . ويقول السوڤيت انه بفضل هذه الطرق اختفى الانحراف نواتيا عام ١٩٤٧ . ومنذ عام ١٩٥١ أصبح اجباريا على الأطفال أن يحضروا الى نادى الفنون المركزى مرة في الأسبوع على الأقل كما ربيت لهم محاضرات يلقيها عليهم أعضاء أكناء من الحزب الشيوعى . وفى المدن الصغيرة التى لا يوجد فيها الا قصور الريادة ترتب هذه المحاضرات مرة في الاسبوع . وفى مدارس القرى حيث لا توجد هذه القصور ترتب هذه المحاضرات لعدد من القرى فى أحد القصور حيث توجد أنشطة مختلفة تشمل الموسيقى والتمثيلات والمناظرات والرقص وتتولى السيارات نقل الأطفال الى تلك القصور مرة في الأسبوع .

### خلاصة

كانت الفترة من ١٩١٧ الى ١٩٧٠ فترة تجريب لمعرفة مدى امكان وضع المبادئ الاصلية الشيوعية موضع التطبيق ومدى ما تحتاج اليه من تعديل . وكانت أولى المحاولات موجهة نحو صنع أدب فى بعض المناطق التى لا يوجد فيها أدب ولا حروف كتابية وفى الوقت نفسه نفذ التعليم الإلزامى بحزم لأول مرة ، وكان من قبل مقصورا على فترة أربع سنوات من التعليم الابتدائى فى المناطق الريفية وعلى سبع سنوات فى المدن . وكان التعليم فى جميع المدارس مشتركا ومنذ عام ١٩٣٠ بدىء بتطبيق الإلزام لمدة سبع سنوات فى المناطق الريفية أيضا ثم طبق البرنامج تطبيقا عاما سنة ١٩٥١ .

وكان التعليم الثانوى لمدة ثلاث سنوات اختياريا ، وطبقت لفترة من الزمن بعض النظريات الحديثة فى التربية مثل طريقة دلتون وطريقة المشروع واختبارات الذكاء ثم ألغيت كلها فيما بعد .

ولم يكتف المربون الروس بالتعليم داخل المدرسة وانما وجهوا عنايتهم أيضا الى التعليم قبل المدرسة ومن هنا أنشئت دور الحضانة ورياض الأطفال على أساس اختيارى .

أما التعليم الجامعي فقد عانى نكسة في العشرينات عندما غُسل الكثيرون أحلال المعاهد الفنية محل الجامعات لشدة الحاجة إلى الفنيين نتيجة للتصنيع السريع . وبدأ إغلاق الجامعات عام ١٩٢٢ وبقيت روسيا بلا جامعات في الفترة بين ١٩٣٢ و ١٩٣٣ . وأصبحت معاهد التعليم الفني هي وحدها مراكز التعليم العالي . وقد اهتدى إلى خطأ إغلاق الجامعات بسرعة وأعيد فتحها عام ١٩٣٣ وبذلك قامت الجامعات والمعاهد جنباً إلى جنب الأولى تعطى تعليمها حراً والثانية تقدم تعليمها غنياً وكل منهما منفصل عن الآخر .

وحدث الخطأ نفسه في المعاهد البوليتكنيكية فقد أُنقِحت أولاً بأول تخريج أخصائيين من الدرجة المتوسطة ثم ظهرت عيوبها مع التقدم السريع للتصنيع فأغلقت عام ١٩٣٧ ثم أعيد فتحها بعد الحرب كمراكز وحيدة للتخصص الفني .

وكان تعليم الكبار مشكلة كبيرة في بلد تسوده الأمية الصارخة وقد عالج المربون الروس هذه المشكلة بما يستحق الإعجاب فآلى جانب المدارس الابتدائية والثانوية المسائية في المدن تكونت قوافل متحركة تنفذ برنامجاً تعليمياً في القرى لحو الأمية وبرنامجاً تثقيفياً آخر بعد معرفة القراءة والكتابة.

ولتهينة أنشطة للأطفال في أوقات الفراغ افتتح المربون الروس حلقات الهوايات في المدارس وأنشأوا قصور الريادة وقصور الفنون في المدن أو في كل مجموعة من القرى قبل بعدها أنها نجحت في القضاء على الانحراف بين الأطفال .

#### ( د ) النمط الحالي للمدارس العامة في الاتحاد السوفيتي

في عام ١٩٤٠ تقرر تغيير نمط التعليم في الاتحاد السوفيتي وهو العام الذي كان يرجى فيه فتح جميع المدارس ذات السنوات السبع في كل المناطق الريفية ، غير أن روسيا في ذلك العام نفسها انغمست في حرب مدمرة أخرت زمن الإصلاحات أكثر من عشرة أعوام في بعض الأحوال .

أما التعليم الابتدائي فإنه لم يعان إلا القليل جداً غير أن التجربة دلت على أنه لا ينبغي امتناع المزيد من دور الحضانة ورياض الأطفال فحسب

بل يجب أن تبعد عن المصانع التي تكون عادة هدفا للغارات الجوية . ومن هنا قامت جمعيات الاسكان بالاشراف على تلك المدارس بدلا من المصانع ، والآن تخضع مؤسسات التعليم السابق للابتدائي لاشراف وزارة الصحة لا لاشراف وزارة التعليم . وفي عام ١٩٣٣ كان عدد تلك المؤسسات قد بلغ ٢٥٠٠ مؤسسة وفي عام ١٩٧١ ارتفع عدد دور الحضانة الى ٧٥٠٠٠ دار تضم نحو تسعة ملايين طفل . وعلى الرغم من أن دخول هذه المؤسسات اختياري فانها تضم نحو نصف الأطفال بين الثالثة والسادسة . والفرق بين رياض الأطفال في ايطاليا وروسيا هو النزعة الفردية في الاولى والنزعة الجماعية في الثانية ، فالفن والموسيقى والرقص والتمثيليات وحتى الألعاب تمارس في الاتحاد السوفيتي لا على أنها وسائل لتعبير عن النفس ولكن كوسائل للتعاون . وكما تقول ( نينا سوروشنكو ) ان اللعب قد أصبح هو الأساس منذ عام ١٩٣٦ .

وفي عام ١٩٥١ اجبر جميع الأطفال حتى في المناطق الريفية على الدراسة لمدة سبع سنوات ثم زيدت الى ثمانى سنوات عام ١٩٥٨ . وكان المقترح أن ترفع فترة التعليم الثانوى من عشر سنوات الى احدى عشرة سنة ولكن الفكرة طرحت ووضعت خطة لزيادة فترة الالتزام ابتداء من عام ١٩٧٥ الى عشر سنوات بعد التعليم قبل الابتدائي . وليس التعليم الثانوى مجانيا خالصا بل ان هناك مصروفات قليلة حيث أن التجربة أظهرت أن الخدمات لا تقدر اذا قدمت بالمجان ، ومع ذلك فهى مصروفات اسمية يقال انها لا تكلف الوالدين كثيرا .

ومنذ عام ١٩٤٣ أى في أثناء سنى الحرب الفى التعليم المشترك في جميع المدارس الثانوية وحل محله تعليم منفصل للبنين والبنات ابتداء من العام الثامن الدراسى ، وفيما يلى الأسباب المتعددة لهذا التغيير :

١ — قيل ان التعليم المشترك انما تقرر أيام أن كان عدد الأطفال في المدارس غير كاف ورئى آنذاك أن انشاء مدارس خاصة لكل جنس من الجنسين عملية غير اقتصادية ، ولكن أعداد الأطفال الآن تسمح بإنشاء المدارس المنفصلة .

٣ — كذلك قيل ان متطلبات التدريب العسكرى والتريسة البدنية للبنين تختلف عنها للبنات مما يؤيد انشاء مدارس خاصة للبنات .

٣ - ان اختلاف معدلات النمو بين البنين والبنات خلال فترة المراهقة يؤيد ايضا افتتاح مدارس خاصة للبنات .

٤ - من الناحية السياسية كان التعليم المشترك اجراء اتخذ لتحقيق المساواة التامة بين الجنسين . وحيث ان تلك المساواة قد تحققت بالفعل فلم يعد هناك ما يدعو الى التعليم المشترك . ومما يذكر ان ذلك الاجراء لم يكن مستحبا لدى اكثرية الأرثوذكس من السكان ولدى المسلمين بوجه خاص في آسيا الوسطى ، وعند ما وصل اليهم التوسع في ذلك التعليم ازدادت أصوات معارضتهم ارتفاعا .

ومهما تكن أسباب فصل الجنسين في التعليم فان التعليم المشترك ما زال قائما في الاتحاد السوفيتي في المناطق الآتية :

( أ ) جميع المدارس الابتدائية ومدارس ما قبل التعليم الابتدائي .

( ب ) بعض المدارس المتوسطة والثانوية في المناطق التي تعاني نقص السكان حيث أن وجود مدارس منفصلة للجنسين عملية غير اقتصادية .

( ج ) مراكز التعليم العالي والمعاهد الفنية .

وفي بعض المعاهد غير المشتركة أعيد نظام التعليم المشترك مرة أخرى . ولكن نظرا لبعض الصعوبات العملية اقتصر ذلك على عدد محدود من الحالات .

وكما سبق القول عاد الاهتمام عام ١٩٣٣ بامتحان الثانوية العامة . كسبيل الى القبول بالتعليم العالي . والآن مع انه لا يوجد امتحان في رياض الاطفال وفي السنوات الثلاث الاولى من المدرسة الابتدائية يعقد امتحان سنوي للصف الرابع لا يقابل بأى اعتراض . والامتحانات شفوية في الصفوف الدنيا ، وبعضها شفوي والآخر تحريري في الصفوف العليا وحتى امتحان الثانوية العامة معظمه تحريري وبعضه شفوي .

ولينس في منهج المدارس السوفيتية وهو موحد في جميع أنحاء الاتحاد السوفيتي مكان للمقررات الاختيارية ما عدا اللغة الأجنبية وهذه أيضا



مرتبطة في الغالب بالامكانيات المحدودة للمدرسة . وفي المرحلة الابتدائية تعلم اللغة الروسية القومية والحساب والتربية البدنية والرسم والموسيقى لمدة ثلاث سنوات ، وابتداء من الصف الرابع يعلم التاريخ والجغرافيا والعلوم مما يعيد الى الأذهان التقليد السابق . وابتداء من الصف الخامس تعلم لغة أجنبية وتصبح اللغة الروسية اضافية في المناطق التي لا تعد فيها لغة قومية . وفي الصف السادس يعلم الجبر والهندسة والطبيعة ثم يصبح دستور الاتحاد السوفيتي موضوعا للدراسة ابتداء من الصف السابع . وبعد الصف الثامن يلتقى تدريس الحساب والموسيقى وتحل محلها دراسة الكيمياء والفلك .

وجميع المدارس تابعة للدولة وتخضع جميعا بصورة مباشرة لوزارة التعليم القائمة في احدى جمهوريات الاتحاد السوفيتي الست عشرة أو في الجمهوريات المستقلة .

ويبين الجدول الآتي مدى انتشار المدارس في روسيا :

السنوات	عدد المدارس الثانوية	عدد الطلاب
١٩١٥	١ ٩٥٣	٦٣٥ ٥٩١
١٩٣٩	١٢ ٤٦٩	٩ ٠٢٨ ١٥٦
١٩٤٥	١٠ ٣٢٦	١٠ ٢٦٠ ٩٢٥
١٩٧٠	٥٠ ...	٤٠ ...

وفي عام ١٩٣٨ حصل ٨٣٪ فقط من مجموع الطلاب على دراسة ثانوية كاملة أو غير كاملة . وفي عام ١٩٦٥ ارتفعت هذه النسبة الى ٣٤٦٪ وفي سنة ١٩٧٠ قيل أنها تجاوزت ٦٧٪ ومن المأمول عام ١٩٧٥ ان يحصل الجميع على تعليم مدته عشرة أعوام دراسية .

وما يزال التعليم مقتصرا على التدريس التقليدي وتشرف الدولة على أنشطة أوقات الفراغ ، ولكل مدرسة نواحيها الخاصة بالهوايات حيث يمارس

التلاميذ ألعابهم ، وتزودهم قصور الرياضة بالأنشطة الرياضية والمحاضرات. وهي موجودة في عدد من المدن الكبرى . وهناك قصر رياضة على الأقل في كل المدن الصغيرة أو في كل مجموعة من القرى . وفي المدن الكبرى ما يسمى النوادي المركزية للفنون وتوجد بها جميع أنواع الألعاب الداخلى منها والخارجى والالتحاق بها اجبارى . ويشرف على جميع قصور الرياضة والنوادي المركزية للفنون اخصائيون تعينهم وزارة التعليم ، أما حلقات الهوايات فيشرف عليها المعلمون أنفسهم . ويتمثل تعاون المنزل مع المدرسة في جمعيات الآباء والمدرسين التى تتبع نظام مثيلاتها في اسكتلنده والولايات المتحدة الأمريكية .

### خلاصة

أهم اختلاف بعد عام ١٩٤٠ في مجال التعليم قبل الابتدائى هو السماح للهيئات شبه العامة بافتتاح مدارس بدلا من قيام المصانع بذلك حيث أنها كانت أكثر امانا خلال قصف العدو لتلك المصانع بالقنابل . ومظهر آخر من مظاهر الاختلاف هو فرض مصروفات اسمية ، ولكنها غير مرهقة حيث ازداد عدد التلاميذ الى تسعة ملايين طفل مع أن التعليم قبل الابتدائى غير الزامى . أما في المدارس الاجبارية فقد حدثت تغيرات عديدة . أولها أن فترة الالزام رفعت الى سبع سنوات عام ١٩٥١ ثم زيدت الى ثمانية أعوام في ١٩٥٨ وتبذل المحاولات الآن لجعلها عشر سنوات . وثانيها فرض مصروفات اسمية على التعليم ، وثالثها فصل الجنسين في مدارس مستقلة للبنين والبنات . ومع حدوث هذه التغيرات كلها في ظل الهيكل الاساسى للتعليم كما هو من النواحي الآتية :

- ١ - المركزية الصارمة ، فكل المدارس خاضعة لوزير التعليم ( ما عدا رياض الأطفال ودور الحضانة فهى خاضعة لوزير الصحة ) في الحكومات الاقليمية أو السوفيتية . ولا يسمح للهيئات الخاصة ان تنشئ أى معهد للتعليم .
- ٢ - تتبع جميع المدارس مسارا واحدا للتعليم ما عدا عدد قليل منها يستطيع أن يتحول الى تعليم فنى بدلا من التعليم الثانوى بعد قضاء الطالب ثمانى سنوات في المدارس العامة .
- ٣ - المقررات الدراسية تشتمل على كثير من الموضوعات الاجبارية ، ولا يحقق ذلك اقتصادا في التعليم فحسب بل انه يحقق الوحدة في التدريس وفي الانجازات .
- ٤ - تخضع أنشطة التلاميذ في وقت الفراغ للإشراف الدقيق والتوجيه الصارم كمظهر من مظاهر التعليم العام .

## ( ه ) الأتباط الحالية للتعليم بعد الابتدائى فى الاتحاد السوفيتى

### التعليم العالى والفنى والمهنى وتعليم الكبار

عانى التعليم العالى فى روسيا كثيرا خلال الحرب العالمية الثانية . ويقال ان الألمان دمروا أكثر من ثلاثمائة مركز من مراكز التعليم العالى وان تلك المراكز لم تفتح فى روسيا الأوروبية الا بعد عام ١٩٤٢ عند ما انجلى العدو . وفى عام ١٩٤٥ كان هناك ٧٢٠ مركزا للتعليم العالى بالموازنة مع واحد وتسعين مركزا عام ١٩١٤ و ٨٨٩ عام ١٩٤٠ . وفى عام ١٩٥٠ وصل العدد الاجمالى الى ٨٨٩ مركزا مرة أخرى تضم ٣٥٦٠٠٠ طالب . وفى عام ١٩٧١ كان عدد المعلمين تحت الاعداد يفوق مليون معلم يدرسون اما فى ٢٠٥ معاهد للتربية واما فى ٤١١ مدرسة مدرسة تربوية . ومن هذه الارقام يمكن التكهن بمجموع الدارسين فى مجالات أخرى .

وهناك نمطان لمراكز التعليم العالى ونحو ثلاثة وأربعين منها يطلق عليها اسم جامعات . وفى كل واحدة من الجمهوريات السوفيتية الست عشرة جامعة أو أكثر . وفى حالة وجود أكثر من جامعة يطلق على أهمها اسم جامعة الدولة وباقى الجامعات يطلق على كل منها اسم المدينة التى توجد بها . وهناك ثلاث جامعات تحمل أسماء لينين وجوركى ولومومبا الزعيم الافريقى (١) .

وتتضم كل جامعة فى الغالب عددا من الكليات : الطبيعة والرياضيات وعلم الحياة والكيمياء واللغة والآداب والتاريخ والجغرافيا والدراسات الشرقية . وعلى رأس الجامعة مدير يتمتع بالسلطة نفسها التى يتمتع بها وكيل الجامعة فى إنجلترا والبند أو رئيس الجامعة فى الولايات المتحدة وان لم يكن له السلطة نفسها .

وينظر وزير التعليم فى كل صغيرة من الأمور الادارية ومدير الجامعة مسئول أمامه . والأساتذة وهيئة التدريس مسئولون أمام المدير ، ولا بد من موافقة وزير التعليم العالى على كل الكتب بل على كل المذكرات . وتقدم الجامعات مقررات التدريس والبحث . ويعقد أول امتحان بعد ثلاث سنوات

---

(1) Lenin, Gorky and Lumumba.

دراسية ويعرف بامتحان الكانديدات (١) وهو معادل للبكالوريوس في الهند ويليه امتحان آخر أكثر تخصصا لدرجة الماجستير . وإلى جانب هذين الامتحانين امتحان آخر للدكتوراه بعد ثلاث سنوات أخرى على الأقل . ويجتاز الطالب امتحان قبول لدراسة تخصصه وآخر في لغة أجنبية وعليه أن يقدم رسالة في موضوع يتصل بتخصصه .

والعدد الأكبر من مراكز التعليم العالي خاص الآن بالدراسات المهنية ويهتم نحو ٢٨٠ مركزا منها بمثل المجالات الآتية : ( ١ ) التكنولوجيا (ب) الزراعة والغابات . ( ج ) العلوم البيطرية . ( د ) الاقتصاديات العامة وكلها تحت اشراف وزارة التعليم العالي . وهناك نحو ٢٠٥ مراكز هي معاهد تربوية تحت اشراف وزارة التعليم . وأكثر من ٥٠٠ معهد تعلم الطب والفن والثقافة الجسمية والنقل والمواصلات واستخدام القوة الذرية والتعدين والعلوم العسكرية وهي خاضعة للوزارات المعنية .

والمعاهد مستقلة تماما عن الجامعات نتيجة للخبرة الماضية وهي معاهد مكونة من كلية واحدة لها مدير مسئول أمام الوزير المختص وكل أعضاء هيئة التدريس مسئولون أمامه هو ويضم المعهد نحو ألف طالب في الغالب غير أن المعاهد في المدن الكبرى قد تستوعب أكثر من هذا العدد .

ولدخول المعاهد أو الجامعات ينبغي الحصول أولا على شهادة الثانوية العامة بعد قضاء عشر سنوات في التعليم على الأقل في مدرسة ثانوية أو فنية . وبعض المعاهد تقبل طلابها من مستويين فالحاصلون على الثانوية العامة يدرسون ست سنوات على مرحلتين مدة كل منهما ثلاث سنوات ، وتنتهى هذه الدراسة بدبلوم عالية أو عادية . وبعض المعاهد تقبل الطلبة الذين اجتازوا امتحان الكانديدات من الجامعة للدراسة في المستوى العالي مباشرة . ويشمل المستوى العادي الاقتصاد والتاريخ السياسى كمواد اجبارية على حين يشمل المستوى العالي دراسة في مجال التخصص . ويقبل الطلبة المتخرجون لاجراء أبحاث تؤدي الى الحصول على درجة الدكتوراه .

---

(1) Candidatus.



وفي الجامعات والمعاهد دراسات مسائية يستطيع أن تفيد منها الطليقة العاملة ومدة الدراسة فيها طويلة ، فهناك دراسات لكل الوقت تستغرق سنتين ، وأخرى لبعض الوقت تستغرق ثلاث سنوات . وهناك دراسات مدتها ثلاث سنوات ولكنها تستغرق غالبا خمس سنوات ونادرا ما تستغرق أربع سنوات . وفي عام ١٩٦٧ التحق ٨٧٢٠٠٠ طالب بالجامعات والمعاهد بخلاف الملتحقين بمعاهد التربية ، كذلك ضمت أقسام الدراسة لكل الوقت ١٥٧٠٠ طالب كما ضمت أقسام الدراسة لبعض الوقت ١٣٤٧٠٠ طالب ، وضمت أقسام أخرى ٣٢١٦٠٠ طالب .

### اعداد المعلمين :

بخلاف البلاد الأخرى نجد في الاتحاد السوفيتي نظاما مختلفا تماما لاعداد المعلمين ، فالمعلمات رياض الأطفال يقضين ثماني سنوات من التعليم العام ثم يتلقين تدريبا مهنيا لمدة عامين في إحدى مدارس التربية البالغ عددها ٤١١ مدرسة . وينبغي أن يكون مديرو تلك المدارس من الحاصلين على دراسة مهنية في معهد للتربية لمدة عامين بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة . ومعلمو المدارس الابتدائية الى الصف الرابع ينبغي أن يكونوا ممن قضوا ثماني سنوات في التعليم العام ثم ثلاث سنوات في التدريب المهني بإحدى مدارس التربية . ومعلمو المدارس الثانوية ( التي كانت تسمى Semi letka فيما مضى ) ينبغي أن يكونوا من الحاصلين على الثانوية العامة الذين قضوا ثلاث سنوات في أحد معاهد التربية للحصول على الدبلوم العادية . أما مدرسو المدارس الثانوية ( Decilektas ) فيجب أن يكونوا من الحاصلين على درجة الكانديدات من إحدى الجامعات وعلى الدبلوم العليا من أحد معاهد التربية .

وهناك مع ذلك فرصة للانتقال من مستوى الى آخر فالمعلمات في رياض الأطفال يمكن أن يشغلن وظيفة المدير اذا ما حصلن على الثانوية العامة ودرسين لمدة عام دراسة خاصة في معهد من معاهد التربية أو لمدة سنتين بعض الوقت . ومدرسو المدرسة الابتدائية يمكن أن يصبح مدرسا في المدرسة الثانوية اذا درس لمدة سنتين في أحد معاهد التربية لكل الوقت أو بعضه ، ومدرسو المدارس الثانوية ذات السنوات الثماني يمكن أن يصبحوا معلمين في المدارس الثانوية بعد دراسة أربع سنوات لبعض الوقت في معهد تربوي منها سنتان لدراسة المواد الدراسية وستان للدراسات التربوية . وبذلك

يستطيع المعلم أن ينتقل الى مستوى أعلى بعد دراسة مقررات معينة لبعض الوقت وذلك بتيسير قل أن يوجد في بلد آخر .

### التعليم الفني :

التعليم الفني ميسور في الاتحاد السوفيتي ، وقد ألغيت مدارس العمل التي كانت تعد عمالا مبرة بعد التعليم الابتدائي الذي تليه دراسة لمدة خمس سنوات بعضها عام وبعضها مهني لأنها لم تحقق الفائدة المرجوة منها . واليوم لا يتم التعليم الفني على المستوى العادي في المعاهد البوليتكنيكية بل في المدارس الفنية ، وهي تقبل طلابها من بين الذين قضوا ثمانى سنوات في التعليم العام ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وهي مفتوحة للبنين والبنات على السواء . وبعض هذه المدارس الفنية تقبل الطلاب من غير الحاصلين على الثانوية العامة بشرط أن يكونوا من بين الـ 5٪ المتفوقين في معاهدهم ومعهم شهادة تثبت ذلك . وهؤلاء المتفوقون نادرا ما يلتحقون بالجامعات للحصول على درجة جامعية ولكنهم في الأغلب يلتحقون بالمعاهد الفنية العليا . وفي بعض المدارس الفنية يسمح بالتجاوز عن الثانوية العامة مقابل العمل في أحد المصانع المعتمدة لمدة أربع سنوات يحصل بعدها الطالب على شهادة من المصنع بأن عمله في تلك الفترة كان مرضيا . ولا يقبل هؤلاء الطلاب بالجامعات . وجميع الطلاب الآخرون في المدارس الفنية ينبغي أن يؤدوا امتحان الثانوية العامة حتى يمكنهم دخول الجامعات أو المعاهد وليست المدارس الفنية سوى بديل للمدارس الثانوية التي تقدم تعليما أكاديميا . وعند ما يصبح التعليم الثانوي اجباريا لمدة عشر سنوات ينتظر أن يكون التعليم الثانوي لمدة عشر سنوات أو إحدى عشرة سنة في المدرسة الثانوية أي ثمانى سنوات من التعليم العام وثلاث سنوات من التعليم الفني ، وليست الدراسة في المدارس الفنية مهنية خالصة بل ان فيها موضوعات تتصل بالدراسات العامة أيضا . وقد لوحظ أن الطالب الذي يتلقى تعليما فنيا لا يتخلف عن الآخرين اذا ما التحق بالجامعة ومن المؤكد أنه سيكون خيرا من طالب المدرسة الثانوية عند التحاقه بأحد المعاهد . ولما كان التعليم بالمدارس الفنية مجانا فان بعض الطلاب يفضلونه على التعليم الثانوي ذي المصروفات ولكن ينبغي أن يقضوا فيه عاما آخر .

والتعليم الفني العالي يتم في معاهد على مستويين : مستوى عادي للحاصلين على الثانوية العامة ومستوى عال لمن اجتازوا المستوى العادي أو حصلوا على الكانديدات من الجامعة بعد الدراسة مدة ثلاث سنوات ،

## تعليم الكبار :

يعنى تعليم الكبار فى روسيا الان مواصلتهم للدراسة وذلك بعد ان محيت امية الكبار محوا تاما . غير ان مشكلة جديدة ظهرت عندما وقفت مناهج تعليم الكبار عند مستوى الدراسة الابتدائية على حين أن أبناءهم يقضون فى المدارس سبع سنوات أو أكثر . ومع التصنيع السريع أصبح التعليم المهنى مطلوباً الى حد كبير . وفى بادئ الامر تحولت مدارس العمل ذات السنوات الخمس والتي تقدم تعليمها ابتدائياً لأهل الريف الى تعليم مهنى مسائى للكبار مدته خمس سنوات على أساس بعض الوقت . ومن خلال هذين النوعين من المدارس ازدهر تعليم الكبار فى الأربعينيات والخمسينيات الماضية . وكذلك وضعت دراسات بالمراسلة لتعليم الكبار اذا كان الكبير يعيش فى بيئة بعيدة عن المدارس أو اذا كان عاجزاً عن توفير الوقت للذهاب الى المدرسة . ومنذ الأربعينات لوحظ أن الكبير المثلث بالاعباء العائلية لا يستطيع أن يدرس المواد كلها معا ومن هنا قسم المقرر الى مادة أو مادتين فى وقت واحد لمدة ستة شهور ، وبذلك قسمت الدراسة فى المدرسة الاعدادية ذات السنوات الخمس لبعض الوقت الى عشر حلقات كل منها تشمل مادة أو مادتين فى النادر بحيث يدرس المقرر كله فى حلقة واحدة ثم تؤخذ مادة جديدة فى حلقة جديدة وقد كانت النتيجة مشجعة . وفيما بعد نظمت دراسات التعليم الثانوى للكبار على أساس بعض الوقت ووزعت على حلقات وهناك الان دراسات دورية مسائية فى المدارس الثانوية للكبار العاملين بالمصانع ولم يتلقوا تعليمًا ثانوياً . ومدة هذه الدراسات أربع سنوات لمن قضوا سبع سنوات فى التعليم الاعدادى أو ثلاث سنوات لمن قضوا فى ذلك التعليم ثمانى سنوات . والعمال الذين يشتغلون فى النهار يمكن أن يلتحقوا بالدراسة المسائية والذين يشتغلون فى المساء يلتحقون بالدراسة الصباحية . وتكافئ المصانع عمالها الذين يرفعون مستواهم العلمى مما يدفعهم الى الاقبال على الدراسة .

ولا يقتصر تعليم الكبار على المستوى المدرسى فقد نظمت دراسات جامعية مسائية للعمال فى كثير من المراكز فى المدن ، وهى تعطى دراسات لمدة خمس سنوات لبعض الوقت ( تقسم غالباً الى عشر حلقات مدة كل منها ستة شهور ) ويعادل ذلك الدراسة فى أحد المعاهد أو إحدى الكليات لمدة ثلاث سنوات كل الوقت . وشبيه بالجامعات المسائية

الأكاديميات أو معاهد الزراعة أو الصناعة للتدريب المهني على مستوى عال ويستطيع الكبار أن يلتحقوا بها كل الوقت بعد قضاء عدد من السنوات المقررة في عمل من الاعمال بصورة مرضية . وفي أثناء دراستهم يعطون مكافأة تعينهم هم وأسرهم على تكاليف الحياة ومن هنا يمكن القول أن في الاتحاد السوفييتي نظاما لتعليم الكبار ليس له مثيل في أي بلد آخر . وفي عام ١٩٥٨ بلغ عدد الذين أتموا دراستهم من خلال مقررات بعض الوقت نحو ثمانين ألف شخص وفي عام ١٩٦٧ ارتفع هذا العدد الى ١٣٤٧٠٠ شخص في الفصول المسائية والى ٣٢١٦٠٠ شخص في نظام التعليم بالمراسلة .

### خلاصة

في الاتحاد السوفييتي نمطان من المراكز للتعليم العالي ، فالجامعات تقدم تعليمًا عامًا وتتكون من كليات ، والمعاهد التي يتكون كل منها من كلية واحدة تقدم تعليمًا مهنيًا على أعلى مستوى . وفقا للنظام المركزي تتبع هذه المعاهد وزارة التعليم . أما الجامعات وبعض المعاهد فهي ترتبط بوزارة التعليم العالي كما يتبع بعضها الآخر الوزارات المعنية وتمنح الجامعات درجة الكانديدات بعد دراسة ثلاث سنوات ودرجة الماجستير بعد سنتين آخرين ودرجة الدكتوراه بعد ذلك بثلاث سنوات أخرى . وتمنح المعاهد دبلوما عادية أو عليا بعد ثلاث سنوات وبعض المعاهد تقبل الحاصلين على الكانديدات من الجامعة مباشرة لنيل دبلوم عليا والطريق الطبيعي لدخول الجامعات والمعاهد هو اتمام الدراسة في المدرسة الثانوية أو المدرسة الفنية ثم اجتياز امتحان القبول في الجامعة .

ويعمد المعلمون على مستويات مختلفة فمعلم رياض الاطفال أو المدرسة الابتدائية يمكن أن يكون ممن أتموا الدراسة في مدرسة اعدادية وفي احسنى مدارس المعلمين . ومعلم المدرسة الاعدادية ينبغي أن يكون قد أتم الدراسة الثانوية ثم حصل على دبلوم عادية من أحد معاهد التربية ومدير رياض الاطفال ينبغي أن يكونوا من الحاصلين على شهادة الكانديدات ثم دبلوم أحد المعاهد التربوية . مثلهم مثل معلمى المدارس الثانوية . ويمكن نقل المعلم من مستوى الى آخر اذا قام بدراسة لبعض الوقت



وبالاضافة الى الدراسات العليا الفنية في المعاهد نجد المدارس الفنية تدرب اخصائيين من الدرجة المتوسطة . والدراسة في هذه المدارس فنية وعامة لمدة ثلاث سنوات مقابل سنتين في المدارس الثانوية . والطلبة بعد اجتياز الثانوية العامة وبعد الدراسة في المدارس الفنية يستطيعون دخول الجامعات أو المعاهد . ويمكن أن يعنى المتفوقون أو المبتازون في أعمالهم من شرط الحصول على الثانوية العامة .

وعلى الرغم من زوال الامية في روسيا غائما لم تأل جهدا في تعليم الكبار واتجهت نحو التدريب المهني واستمرار التعليم ، فقد رفعت الكبار الى مستوى المدارس المتوسطة . ثم انهم ارتقوا الآن الى مستوى التعليم الثانوى . ومدة الدراسة في الفصول المسائية أطول منها في الفصول الصباحية بنسبة ٥٠٪ أو أكثر وتعطى في حلقات مناسبة . وهناك تعليم بالمراسلة لمن لا يستطيعون الحضور بأنفسهم . وتقوم الجامعات أيضا بهذا التعليم على مستوى الجامعة ويسمح للعمال المتفوقين باجازة ومكافأة لحضور الدراسة كل الوقت في المدارس الفنية أو المعاهد التجارية والصناعية ويعد نظام تعليم الكبار في الاتحاد السوفيتى متفوقا على نظيره في أى بلد آخر .

## و - مقارنة بين نظم التعليم في الهند والاتحاد السوفيتي :

### التعليم الابتدائي :

التعليم الابتدائي في البلدين علماني . ومدة الدراسة بالمدارس الابتدائية أربع سنوات في بعض الولايات الهندية كما هي الحال في الاتحاد السوفيتي والمواد الدراسية في البلدين متشابهة قليلا أو كثيرا . ولكن على حين أن الاتحاد السوفيتي هيا التعليم الابتدائي للجميع قبل الهند بأربعين سنة على الأقل نجد الهند مازالت في سبيلها الى ذلك . ومنذ زمن قريب أصبح التعليم الابتدائي في البنجاب العليا تحت اشراف السلطات المحلية أو الهيئات الخاصة . وليس في روسيا مدارس ابتدائية خاصة وكلها خاضعة لاشراف وزارة التربية على مستوى الولاية أو على المستوى العام . والمدارس الابتدائية في الاتحاد لسوفيتي أحسن تأثيثا واعدادا من نظيراتها في الهند .

### التعليم الثانوي :

التعليم الثانوي في الاتحاد السوفيتي مثل نظيره في كثير من ولايات الهند ينتهي بالصف العاشر ومدارسه ذات مستويين متوسط وثانوي وإلى هذا الحد ينتهي التشابه بين البلدين . وفي الهند تتولى التعليم الثانوي عدة مؤسسات ، فللحكومة مدارسها الخاصة وإن كانت قليلة ، وللسلطات المحلية مدارسها القليلة أيضا ، والعدد الأكبر من المدارس تديره هيئات خاصة أغلبها معان ، وعلى عكس ما في الاتحاد السوفيتي نجد المدارس كلها تحت اشراف الدولة التي تحتكر التعليم ، وقد اقترح التعليم الاعدادي العام في روسيا عام ١٩٥٨ ، ولكنه لم ينفذ إلا في عام ١٩٦١ على حين أن ٣٢.٣٪ فقط من الاطفال الذين في سن التعليم ملتحقون بالمدارس الاعدادية . وفي روسيا يأملون أن يلتحق الجميع في أقرب وقت بالتعليم الثانوي حيث أن ١٩.٣٪ فقط من التلاميذ ملتحقون بالمدارس الثانوية . وليس في المدارس الثانوية الروسية مواد دراسية اختيارية ، والاختيار الوحيد المسموح به . أما اللغات الأجنبية وأما المدارس الفنية . ومجال الاختيار في الهند أضيق بطبيعة الحال منه في الولايات المتحدة الأمريكية ولكنه أوسع من نظيره في الاتحاد السوفيتي . والمدارس الثانوية في الاتحاد السوفيتي أحسن أعدادا وتأثيثا من نظيراتها في الهند . والتوحيد الصارم لبنية المدارس في الاتحاد السوفيتي يقابله في الهند تنوع كبير من ولاية إلى أخرى .

## التعليم العالي :

في مجال التعليم العالي تشبه المعاهد الهندية الكليات الامريكية بوجه عام في أنها مستقلة عن الجامعات وتمنح درجاتها العلمية الخاصة بها . ولكنها تخالف كليات الولايات المتحدة في أنها لا تعمل في نفس المجال وتتخصص في الدراسات المهنية . وقد أنشأت الهند مؤخرًا معاهد قليلة للتكنولوجيا تخالف كل ما عداها من المعاهد العامة أو المهنية في خضوعها لاشراف الجامعات . وعلى حين ان الجامعات في الهند مستقلة وبعضها تموله الحكومات المركزية وحكومات الولايات نجد جامعات الاتحاد السوفيتي ومعاهده تخضع لاشراف الدولة الصارم وتتلقى منها المعونات . وفي الاتحاد السوفيتي أيضا نجد وزارة منفصلة هي وزارة التعليم العالي تشرف على الكثير من المراكز والقليل منها تشرف عليه الولايات المعنية . أما في الهند فتخضع كل مراكز التعليم العالي للاشراف الاسمي لوزير التعليم الذي يشرف أيضا على التعليمين الابتدائي والثانوي وقليل من هذه المراكز يخضع للوزارات المعنية الاخرى . ومدة الدرجة الجامعية الاولى في الاتحاد السوفيتي وهي الكانديدات تشبه مدة البكالوريوس في الهند وفقا لخطى موداليار وكوثاري<sup>(1)</sup> وكذلك الحال في الدرجة الجامعية الثانية . وفي كلا البلدين تتطلب الدكتوراه رسالة ولا تتطلب مقررات دراسية اضافية كما هي الحال في ألمانيا أو الولايات المتحدة الامريكية .

وعلى حين يتطلب الالتحاق بالتعليم العالي في الهند تعليمًا عامًا يلية امتحان عام نجد أن قليلين في الاتحاد السوفيتي يمكن أن يعفوا من الامتحان العام اذا قاموا بعمل ممتاز في المدارس أو في أعمال وخدمات أخرى معتمدة وتقدم الجامعات في روسيا تعليمًا أعمق مما تقدمه الجامعات الهندية ثم ان تعليم الأيديولوجية الماركسية اجباري في روسيا وليس الامر كذلك في الهند .

## اعداد المعلمين :

هناك في كلا البلدين مستويات مختلفة لاعداد المعلمين ، الاول لاعداد معلمى المرحلة الابتدائية والثانى لاعداد معلمى المرحلة الإعدادية والثالث لاعداد معلمى المرحلة الثانوية .

---

(1) Mudaliar and Kathari.

ويمكن الاختلاف بين البلدين في متطلبات التعليم العام والتعليم المهني . وعلى حين يستطيع معلم المرحلة الدنيا في الاتحاد السوفيتي أن يرقى إلى مرحلة أعلى عن طريق تحسين مؤهلاته بالتدريب في أثناء الخدمة أو بالدراسة لبعض الوقت لا نجد مثل هذا التيسر على المعلم في الهند . والشئ الوحيد المسموح به في الهند هو أن يدرس المعلم بعض المقررات لتحسين مؤهلاته في المجالات العامة ولكن ليس في المجالات المهنية . وفي الاتحاد السوفيتي يغلب المنحصر النسائي على مهنة التدريس على حين أن معظم الذين يقومون بالتدريس في الهند من الرجال .

### التعليم الفني :

التعليم الفني في الاتحاد السوفيتي أكثر تقدما منه في الهند . وعلى الرغم من أن البلدين يعملان على توفير الدراسات المتوسطة والعليا في مجال التعليم الفني فإن المعاهد الفنية في الاتحاد السوفيتي أشمل وأكثر عددا منها في الهند ، كما أن المدارس الفنية تجمع بين الدراسات العامة والفنية تجمع بين الدراسات العامة والفنية لتخريج العمال المتوسطين وعلى خلاف الحال في الهند في الاتحاد السوفيتي أن الذين يدرسون مقررات متوسطة في المدارس الفنية لا يجدون الأبواب موصدة في وجوههم إذا أرادوا مواصلة الدراسة لمقررات أعلى ، فالطالب يستطيع أن يدرس المقررات الفنية العليا في المعاهد أو الجامعات بعد أن يتم دراسته في المدرسة الفنية .

### تعليم الكبار :

يصعب أن يوجد وجه للمقارنة بين فرص تعليم الكبار في الهند التي تبلغ نسبة الأمية فيها ٧٠٪ وتسوء فيها تلك الفرص كما وكيفا ، وبين فرص تعليم الكبار في الاتحاد السوفيتي نظم تعليم الكبار بصورة لا مثيل لها في العالم ، ذلك أن روسيا لم تكف بمحو أمية الكبار أو بتعليمهم في المدارس الابتدائية بل وضعت لهم برامج لمواصلة التعليم العام والتعليم المهني ، وأعدت لهم دراسات لبعض الوقت موزعة على حلقات ودراسات أخرى عن طريق المراسلة . ولن يكون في الهند شئ من هذا القبيل إلى أن تحل المشكلة الأساسية للأمية .



### التعليم فيما قبل المدرسة :

ان هذا التعليم في الاتحاد السوفيتى مظهر من المظاهر الخاصة هناك على عكس ما يتسم به هذا التعليم في الهند من سوء التنظيم والبعد عن رقابة الدولة ومعونتها غليس هناك الا عدد قليل من المراكز القائمة في المدن دون غيرها والتي تديرها بعض الهيئات المتطوعة ولا يلتحق بها الا أبناء الطبقة القادرة . هذا في حين ان التعليم قبل المدرسة جزء من النظام لاتعليمى في روسيا ويلتحق به نحو خمسين في المائة من الاطفال على الرغم من أنه ليس اجباريا . والمعلمون في المدارس الروسية معدون اعدادا جيدا وربما تميزت روسيا باهتمام خاص بهذا المجال لأنها بذلت جهكودا تبشيرية منذ وقت مبكر من جهة ولحرصها على مساعدة الامهات العاملات من جهة أخرى .

وعلى حين تبذل الجهود في الهند لتنمية الشخصية الفردية عند الطفل نجد ان تلك الجهود تبذل في روسيا لغرس روح الجماعة والتجانس في الأطفال .

### أنشطة اوقات الفراغ :

وهذه ايضا من السمات الخاصة للاتحاد السوفيتى كجزء من تعليمه العام ؛ ومحاولة للحد من الانحراف ، اما في الهند فان الطفل يختار بنفسه ما يشاء من وسائل النشاط والترفيه يقابل ذلك في روسيا اشراف الدولة على هذا النشاط وتنظيمه .



# الفصل الحادى عشر

النظام التعليمى فى آسيا الجنوبية والشرقية والجنوبية الشرقية

أ - جيران الهند

باكستان وبنجلاديش وسريلانكا وبورما

باكستان :

كانت باكستان الى وقت قريب مكونة من وحدتين جغرافيتين تفصلهما مساحة تزيد على آلاف الاميال وتسكنها جماعات من الناس مختلفة فى كل شىء فى اللغة والثقافة والطعام ، وليس بينها من رباط سوى الدين ، وقد انفصم هذا الرباط عام ١٩٧١ عندما بزغت بنجلاديش كدولة مستقلة بعد حرب دموية طاحنة - وقد حدث ذلك لان الجزء الغربى من باكستان الذى يشغل ٨٠٪ من مساحتها يعيش فيه ٤٢٪ فقط من السكان على حين ان مستوى المعيشة فى الجزء الشرقى هابط بصورة غير طبيعية على رغم موارده التى استغلتها السياسة الاستعمارية .

ومهما يكن من شىء ، فان العامل التاريخى الذى ربط الجزأين المتحدتين على أساس من الدين لا غير هو الذى دفع باكستان لتصبح دولة دينية متعصبة مما جعل الاعتبارات الدينية تتدخل فى المناهج التعليمية .

وعندما ظهرت باكستان عام ١٩٤٧ ورثت نمط التعليم الهندى البريطانى أما معاهد التعليم الوطنية وهى الهندية (Pathshalas) والإسلامية (الكتاتيب أو المدارس) فتكاد تكون منعدمة وأنشأ البريطانيون نظامين أحدهما بجانب الآخر . فقد كان هناك النظام الوطنى للمدارس الابتدائية والمتوسطة ومدته فى كل منها أربع سنوات ويؤدى الى طريق

محدود ، كما كانت هناك المدارس الوطنية الانجليزية ومدتها أربع سنوات للابتدائية وأربع سنوات للاعدادية ثم سنتان للثانوية التي تؤدي الى التعليم العالي ومدته ست سنوات أخرى يعقد بد كل اثنتين منها امتحان . وكانت الامتحانات المدرسية والجامعية هي أهم وظيفة للجامعات . وكانت الوظائف كلها تتطلب مستوى معيناً من التحصيل في تلك الامتحانات .

وعندما نشأت باكستان كانت المعالم الكبرى لاصلاح التعليم تتمثل فيما يلي :

١ - اعلان ان التعليم المجاني الالزامى هو المثل الاعلى لتحقيق الهدف العاجل وهو جعل التعليم الابتدائي الزامياً من سن السادسة الى الحادية عشرة . ولكن ينبغي أن نذكر أنه خلال الست والعشرين سنة الماضية لم يتحقق من ذلك هدف بعيد ولا قريب .

٢ - اقتصار التعليم الثانوى على ست سنوات في حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات وتختص الحلقة الاولى بالتعليم العام على حين توصل الحلقة الثانية الى الكليات والجامعات .

٣ - تهيئة دراسات حرفية بعد الحلقة الاولى من التعليم الثانوى ودراسات فنية بعد الحلقة الثانية الهدف منها تهيئة بعض الطلاب عن الجامعات .

٤ - الاحتفاظ بنظام التعليم الجامعى القديم ومدته ست سنوات موزعة على ثلاث حلقات مدة كل منها سنتان وتنتهى كل حلقة منها بشهادة أى الشهادة المتوسطة والبكالوريوس والماجستير على التوالي .

٥ - السماح بتعليم سابق للمدرسة الابتدائية تتولاه هيئات متطوعة لا تتقاضى اعانات من الدولة .

وفيمما يختص بتحقيق هذه الاهداف ينبغي القول بأن التعليم الالزامى فى باكستان ليس وحده الهابط ، بل ان التقدم فى جميع النواحي بطيء أيضاً والتلاميذ الملتحقون بالمدارس الابتدائية لا تزيد نسبتهم على



٤٠٪ من مجموع الاطفال الواقعين بين السادسة والحادية عشرة .  
ونسبة البنات اقل من نسبة البنين فهي لا تتجاوز ١٤٪ ولا تزيد نسبة  
المتحقين بالتعليم الثانوى على ١٥٪ ممن هم فى سن ذلك التعليم ونسبة  
البنين الى البنات ١ : ٥ . وفى الباكستان ست جامعات ثلاث منها فى  
الجناح الغربى والثلاث الاخريات فى الشرق وقد عطلت فى الوقت الحاضر  
وعلى حين حدث بعض التقدم فى الشرق بقى الغرب فقيرا ومتأخرا وكان  
عدد البنات اللاتى يدرسن فى الجامعات الغربية اقل منه فى الشرق .  
وبعد حرب عام ١٩٧١ لم يعد الموقف واضحا .

### بنجلاديش :

كما قلنا من قبل ، اصبح الجزء الذى كان معروفا بباكستان  
الشرقية الى عام ١٩٧١ جمهورية بنجلاديش المستقلة وذلك بعد حرب  
التحرير التى ساندتها الهند فى مرحلتها الأخيرة .

ولقد كانت بنجلاديش فى الماضى مهمة غاية الاهمال لا تتجاوز  
نسبة المتعلمين فيها ٢٥٪ . ومع ذلك يوجد بها ثلاث جامعات فى دكا  
وشيتاجونج وراجشاهى (١) . وبعد تحريرها وجد ان عددا كبيرا من  
اساتذتها قتلوا فى الحرب او اغتيلوا و لا يقل عدد مدارسها الثانوية التى  
دمرت على ٣٦٠٠ مدرسة ومدارسها الابتدائية عن ١٢٠٠٠ مدرسة .

وقد بدأ التعمير بقيادة الشيخ مجيب الرحمن ولا يزال قائما  
ونستطيع فى هذه المرحلة ان نذكر اهداف الاصلاح كما بينها وزير التعليم  
السيد يوسف على وهى كما قال ذات اوجه عديدة تلخص فيما يلى :

( ا ) اعادة الابنية والأثاثات التى دمرت .

( ب ) اعادة كتابة الكتب المدرسية لمحو ما اشتملت عليه من  
الانحراف والآراء المتعصبة التى اوجدتها السيطرة الباكستانية  
لتحل محلها الآراء المتحررة العلمانية مع التعريف الكامل  
بالتراث البنغالى .

---

(1) Dacca, Chittagong and Rajshahi.

٣ — جعل اللغة البنغالية وسيلة التعليم في كل مراحله واعادة تأليف الكتب الجامعية بتلك اللغة .

٤ — تهيئة الفرص التعليمية للجميع في فترة معقولة بدءا بالتعليم الابتدائي .

٥ — الاهتمام الخاص بالتعليم المهني عن طريق ادخال المواد العملية في مناهج المدارس الثانوية .

٦ — تخفيض المصروفات المدرسية في المدارس الحكومية وغير الحكومية ليتعلم أكبر عدد من التلاميذ .

٧ — اعداد دراسات مهنية في نهاية المراحل الابتدائية والاعدادية والثانوية لـ مختلف مستويات العمال .

والواقع أن نظام التعليم في بنجلاديش لا يزال غير واضح فقت كان النظام القديم يتضمن أربع سنوات للمرحلة الابتدائية وأربع سنوات للاعدادية واثنين للثانوية .

أما الدراسة الجامعية فتستكون لمدة ست سنوات على ثلاث مراحل مدة كل منها سنتان وللمستقبل أن يصدر حكمه عليها .

### سـيـلان أو سـريـلانكا :

سـيـلان أصـلا بـلد بـوذى مـنذ فـجر العـهد المـسيحى ، وقـد غـزاها فيجـاى سـنـج<sup>(١)</sup> مـن البـنـغال حـوالى عام ٧٠٠ قـبـل المـيـلاد ومـنـه اـشتـق اسم سـيـلان . ثم غـزيت مـرة أـخرى عـلى يـد تـامـليس<sup>(٢)</sup> حـوالى عام ١٠٠٠ قـبـل المـيـلاد ثم أصـبـح إـلـجزء الشـمالى مـنـها مـستـقـلا وعـرف بـاسـم مـمـلكة تـامـيل<sup>(٣)</sup> . وـخـلال القـرون الـاربعة المـاضية وقـعت سـيـلان تـحت سـيطرة ثـلاث قـوى

---

(1) Vijay Singh      2) Tamlis      3) Tamil Kingdom.

أوروبية هي البرتغال وهولندا وإنجلترا على التوالي . وعلى حين حاولت القوقاز الأوليان تدمير الكيان البوذي والهندي الأصلي سمح الانجليز باستمرار ما بقى من ذلك التدمير ولكن بغير معونة أو رعاية من الحكومة . ونتيجة لذلك قام نظام التعليم الانجليزى الذى يشمل خمس سنوات للتعليم الابتدائى وست سنوات للتعليم الثانوى وأدى ذلك الى قيام دراسة جامعية لمدة ثلاث سنوات وألحقت كلية كولومبو بجامعة لندن وخصصت للتعليم العالى .

وفى عام ١٩٤٥ كان ٥٠٪ فقط من الأطفال الواقعين بين السادسة والحادية عشرة ملتحقين بالمدارس . ومنذ بدء الاستقلال أصبح كل التعليم مجانيا الزاميا من السادسة الى الحادية عشرة ويلى ذلك تعليم ثانوى متوسط لمدة ثلاث سنوات أخرى وينتظر أن ينطبق عليه نظام الالتزام فى القريب . وفى سن الرابعة عشرة يخير الطالب بين التعليم المهنى فى إحدى المدارس الفنية وبين التعليم النظرى فى إحدى المدارس الثانوية ومدة الدراسة بهذين النوعين من المدارس ثلاث سنوات . ولا يتاح التعليم الجامعى إلا لمن أتم الدراسة فى إحدى المدارس الثانوية واجتاز امتحان الثانوية العامة .

وتمنح جامعة كولومبو الآن درجة البكالوريوس بعد ثلاث سنوات دراسية فى إحدى الكليات ، ويوجد الآن عدد من الكليات فى سيلان . وإلى جانب المعاهد الحكومية معاهد أخرى تديرها البعثات الكاثوليكية أو البروتستانتية أو الأقليات مثل التاميل والمسلمين . وعلى حين تمتلك البعثات التبشيرية بعض الكليات لا تمتلك الأقليات سوى بعض المدارس الثانوية التى تتناقض نتيجة لأخذ تلك الأقليات فى الرحيل.

### بورما :

منذ زمن بعيد ساد فى بورما تقليد التعليم الابتدائى العام تديره أديرة خاصة للبنين وأخرى للبنات<sup>(١)</sup>. وكان جميع البنات والبنين ملزمين بالدراسة فى تلك الأديرة عدة سنوات ويتلقون فيها تعليما دينيا . وكان رجل الشارع يتعلم فيها ثم يعود الى منزله ، أما الذين يريدون أن يصبحوا قسيسين

---

للبنات Mittilain Kyaungs للبنين Hpoongy Kyaungs (1)

فأنهم يقيمون فيها . وكانت هذه الأديرة التى تتلقى الهبات والمساعدات الأهلية تقدم لهم مناهج مختصرة فى القراءة والكتابة والدين وتمحو أميتهم تماما . وعندما ضمت بريطانيا بورما الجنوبية عام ١٨٥٢ وبورما الشمالية عام ١٨٨٤ لم تختف تلك الأديرة ، غير أن النمط الانجليزى للتعليم جذب الناس الذين أخذوا يعتادون حياة المدن تدريجيا ومن هنا فقدت تلك الأديرة احترامها . ونتيجة لذلك هبطت نسبة المتعلمين الى ٤٢٪ فقط ، وفيما بين عامى ١٩٤٢ و ١٩٤٥ خضعت بورما للاستعمار اليابانى وبدأت المعاهد التعليمية تعاني الصعوبات . وقد أعيد النظام الانجليزى مرة أخرى عام ١٩٤٥ وهو يتضمن مسارين على النحو الآتى :

١ - تعليم ابتدائى مدته أربع سنوات متاح فى المدارس الأهلية أو الأهلية الانجليزية مع فارق واحد وهو أن المدارس الأهلية الانجليزية تعلم اللغة الانجليزية .

٢ - تعليم فوق الابتدائى فى المدارس الأهلية لمدة ثلاث سنوات ويوصل الى طريق مسدود . أما المدارس الانجليزية الأهلية فتنتهى بثلاثة مسارات كذا يلى :

( أ ) مدارس انجليزية تدرس فيها اللغة الانجليزية كمادة اساسية وتمس فيها اللغة القومية مساهمة ، ومدة الدراسة فيها ست سنوات مقسمة الى مرحلتين مدة كل مرحلة ثلاث سنوات .

( ب ) مدارس انجليزية أهلية مدة الدراسة فيها ست سنوات أيضا ومع أن اللغة الانجليزية كانت هى لغة التدريس الا أن اللغة القومية كانت موضع الاهتمام حتى عام ١٩٤٥ ومنذ تلك السنة أصبحت هى لغة التدريس وأصبحت اللغة الانجليزية مادة اضافية .

( ج ) مدارس وطنية بدأت منذ عام ١٩٢١ ومدة الدراسة فيها سبع سنوات وتستخدم فى التدريس اللغة البورمية ، أما الانجليزية فهي مجرد مادة اضافية .

وكان هناك امتحان عام فى نهاية التعليم الثانوى يختلف من مسار الى مسار ويستطيع الطالب أن ينجح فيه بتقدير ا أو ب أو بتقدير مقبول . ولا يدخل جامعة رانجون الا الناجحون بتقدير ( أ ) .



وكان التعليم الجامعي لمدة ست سنوات في ثلاث حلقات مدة كل منها سنتان ويعتقد امتحان في نهاية كل حلقة . وكان هناك امتحان عام يسمى الامتحان المتوسط يليه امتحان للبكالوريوس وآخر للماجستير ومع أن جامعة رانجون قد أنشئت على الأساس الفيدرالي فان كلياتين فقط من كلياتها تقدمان دراسة مكتملة ، أما كلية ماندالاي<sup>(١)</sup> فتعلم الى مستوى الشهادة المتوسطة وتضم جامعة رانجون كلية للطب وأخرى للهندسة وثالثة للمعلمين على حين أن كلية ماندالان تضم كلية للزراعة .

وهناك دراسات في الزراعة والهندسة والطب في مرحلة الشهادة المتوسطة كما أن خريجي المدارس الثانوية يمكن ان يلتحقوا بكلية المعلمين حيث يدرسون مقررات مهنية لمدة عامين تعدهم للتدريس في مدارس الثانوية المتوسطة . وإلى جانب ذلك هناك تدريب مهني لمدة سنتين لخريجي الجامعة يمنحهم شهادة البكالوريوس في التربية<sup>(٢)</sup> ويعدهم للتدريس بالمدارس الثانوية .

وبعد الاستقلال عام ١٩٤٧ جعل التعليم الابتدائي مجانيا والزاميا في جميع المناطق المدنية وفي جزء كبير من المناطق الريفية أيضا ، ووحدت أنماط المدارس الثانوية الثلاثة في نمط واحد مدته سبع سنوات يأتي بعد أربع سنوات من الدراسة الابتدائية . وازداد عدد المدرس الحكومية .

أما المدارس الخاصة فقد ألغيت تقريبا وسمح لعدد قليل منها تابع لبعض الأقليات أن يستمر في العمل دون أن يمنح أية معونة . أما التعليم الجامعي فإنه لم يمس فيما عدا إنشاء جامعة جديدة في ماندالاي عام ١٩٥٧ وقليل من المعاهد الجديدة لاعداد مدرسين بالمدارس الابتدائية والاعدادية .

### خلاصة

كل جيران الهند الأربعة كانت من قبل تابعة لبريطانيا ، ثلاثة منها أجزاء من الهند البريطانية والرابعة مستعمرة تحت التاج البريطاني . ولذا فان تراثها الحاضر يحمل طابع النمط البريطاني . وقد تحررت جميعها

---

(1) Mandalay      (2) B. ED.

التعليم الجديد في بنجلاديش وضع يعد تحريرها من باكستان عام ١٩٧١ )  
ونظرا للعجز المالى لم تستطع تلك البلاد الى الآن وضع نظمها موضع  
التنفيذ الكامل .

والتعليم في هذه البلاد جميعا اجبارى له مسار واحد يبدأ بالتعليم  
الابتدائى ومدته ثماني سنوات . وقد احرزت سيلان نجاحا يفوق نجاح  
البلاد الأخرى لأنها أصغرها ولأنها خالية من الفتن الداخلية التي لم  
تعرف اليها سبيلا الا منذ عام ١٩٧١ . أما بورما فقد عانت كثيرا من  
الاضطرابات . كما أن باكستان التي تفتعج وحدها سياسة التعصّب  
لسياستها التعليمية قد عانت كثيرا من ثلاث حروب مع الهند انتهت أخيرا  
بفقد جناحها الشرقى الذى يعرف الآن بينجلاديش ، وبنجلاديش هذه  
برنامج طموح نترك للمستقبل أن يخبرنا بمدى نجاحها في تطبيقه . ومما يذكر  
أن البلاد الثلاثة الأخرى ليس لأحدها أية خطة بالتعليم المهني أو الفني  
وأنها تود الإبقاء على وضعها الزراعى . ومن ناحية التعليم الجامعى  
يبدو أن البلاد الأربعة مكثفية في الوقت الحاضر بنظامها القائم على  
أساس أربع سنوات دراسية على ثلاث مراحل .

وهناك جارة أخرى للهند هي نيبال ولكن بنيتها التعليمية لا تحل  
أى طابع خاص لارتباطها ببريطانيا ولذا سنتناولها بالحديث في مكان  
آخر من هذا الفصل .

## ب - التعليم في الصين وتايوان :

تعد التغييرات التي أدخلت على نظام التعليم في الصين مثيرة للاهتمام من عدة نواح ، فالصين أولا أكثف بلاد العالم سكانا إذ أنها تضم خمس العدد الإجمالي لسكان الدنيا ان لم يكن أكثر من ذلك . ومن هنا كانت حضارة الصين من أقدم حضارات العالم فهي ترجع الى أكثر من ألفي سنة . ومنذ عهد قريب جدا اتسمت العلاقة بين الصين والهند بشيء من المראה .

وينبغي أن يدرس نظام التعليم الصيني في ثلاث مراحل : الأولى تبدأ من العصور القديمة وتنتهي في عام ١٩١١ كـ والثانية تمتد من عام ١٩١١ حتى عام ١٩٤٩ والثالثة تبدأ من عام ١٩٤٩ وتنتهي عن المرحلتين السابقتين مع تعديل أحدثته الأيديولوجيات الشيوعية .

وإذا بدانا من العصور القديمة نجد أن الصين قد كرمت من فيها من المربين ووضعت نظاما كانت الملكية فيه محوطة ببيروقراطية متعلمة تحقيقا لقول أفلاطون « الملك الفيلسوف » على الرغم من أن الصين لم يسبق لها أن سمعت عنه . وكان الموظفون الرسميون في الصين يختارون على أساس من امتحان مسابقة علمية . أما المتطلعون الى الوظائف المحلية على المستوى المركزي فيؤدون امتحانا للحصول على درجة Hsieu Tsai وهو الامتحان التأهيلي الأول وأولئك الذين يتطلعون الى شغل الوظائف العليا على مستوى المحافظات فانهم بعد الحصول على الدرجة السابقة يحصلون على درجة ثانية هي درجة Chingen وكذلك الذين يريدون شغل وظائف في الحكومة المركزية عليهم أن يحصلوا على أعلى درجة وهي Chu Sheh وعلى حين أن الدرجتين الأوليين تعتبران شهادات تأهيلية فإن الدرجة الثالثة درجة تنافسية . وبهذه الطريقة ضمنت الصين بقاء الحكم في أيدي الطبقة المستترة . ولما كانت الامتحانات الخاصة بهذه الدرجات متاحة للجميع فانها من الناحية النظرية تحقق مبدأ تكافؤ الفرص ولكنها من ناحية أخرى تضمنت حكما صالحا على يد نخبة مثقفة . ولهذه الطريقة عيوبها الآتية في التطبيق :

١ - تتطلب هذه الامتحانات سنيين طويلة للاستعداد لها ، مما يجعلها بعيدة عن متناول غير القادرين . ولا يستطيع التقدم لها

الا أبناء المومنين الذين يجدون لديهم متسعاً من أوقات الفراغ ، وفي ذلك  
أعداداً لمبدأ تكافؤ الفرص .

٢ — حيث أن طبيعة الامتحان هي التي تقرر محتوى التعليم فإن  
متطلبات الامتحان هي التي تسيطر على المنهج .

٢ — بمرور الزمن أصيبت الدراسة بالمحافظة والجمود ولم يعد في  
استطاعة الدارسين تقبل الأفكار الجديدة التي صاحبت تغير الزمن .

ويضاف إلى ذلك كله تطبيق الحضارة الغربية واتساع نطاق  
المستوطنات التابعة للقوى الكبرى في الصين خلال القرن التاسع عشر  
مما أدى إلى الشك في قيمة هذا النوع من التعليم . وقد أدت هزيمة  
الصين على يد انيابان والقوى الغربية إلى القول بأن هناك أخلاء  
ينبغي تصحيحها . وأول ما يشار إليه من أوجه الإصلاح اللغوية الصينية  
فهي تكاد تكون أصعب لغة في العالم لاشتمالها على بضعة آلاف من  
الحروف الأبجدية وكل حرف يمثل رسماً أو شكلاً وكل رسم يرمز إلى  
كلمة جديدة . وإلى جانب ذلك هناك فجوة عميقة بين لغة الكتابة  
ولغة الحديث مما يشكل صعوبة كبيرة في السيطرة على تلك الحروف  
حتى من جانب الراسخين في العلم . وعلى ذلك بدأ التخلص من تلك الفجوة  
بين لغة الكتابة ولغة الحديث في وقت مبكر من القرن العشرين حتى  
ينتشر التعليم ولا يبقى حكراً على قلة ضئيلة . وقد عرفت هذه الحركة  
باسم حركة الحديث الواضح (١) . ولئن كانت هذه الحركة لم تنجح في جعل  
التعليم في متناول الجميع فإنها على الأقل ساعدت على ترجمة بعض أعمال  
الكتاب الغربيين كما أنها أدت إلى نشأة روح التساؤل والاستفسار التي  
اتبعها الثورة التي أقامت الجمهورية . غير أن الثورة في بدايتها ولدت كثيراً  
من الدسائس والمؤامرات الداخلية حتى أن الدكتور صن يات سن (٢) زعيم  
الثورة مات مخطئاً في عام ١٩٢٥ ضحية لتلك الدسائس . وفي ضوء  
ذلك لم يحدث أي إصلاح في التعليم إلى أن أمنتك الوطنيون تحت قيادة  
شنج كاي شيك (٣) بمقاليد الأمور عام ١٩٢٧

(1) Pai Hua or Plain Talk.

(2) Sun Yat Sen.

(3) Chiang — Kai — Sheik.



وابان حكم ذلك القائد استخدم التعليم وسيلة لتنمية الحركة الوطنية وللبداء في ذلك انشأ الوطنيون نمطا من الادارة المركزية الصارمة ، فقد كان وزير التعليم وجده هو صاحب الحق في رسم سياسة التعليم ، وكان على مديري المحافظات تنفيذ تلك السياسة دون مناقشة وتتلخص التغييرات التي حدثت في مجال التعليم فيما يلي :

١ - ادراك الحاجة الى تعليم يسبق المدرسة ، غير أن تنفيذ ذلك لم يتم الا في مراكز قليلة ملحقة بمعاهد التدريب .

٢ - وضعت الوزارة منجما محددًا للأطفال بين السادسة والثانية عشرة يطبق في كل مكان دون أي تغيير ، وكان يتسم بالتحصيل من الكتب واتباع التقاليد القديمة .

٣ - جعل التعليم الثانوي من سن الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة في حلقين مدة كل منهما ثلاث سنوات . وكان الغرض من هذا التعليم الاعداد لدخول الجامعة التي أعدت لها فيما بعد مناهج محكمة . ولما كان الطريق الى الجامعة محدودا جدا تمان هذا التعليم اذى بالكثيرين الى طريق مسدود .

٤ - بالنسبة للتعليم العالي كان هناك كليات قائمة بذاتها ، وجامعات ذات كليات متعددة وكليات مهنية .

٥ - أنشئت مدارس للمعلمين تقبل الطلاب بعد الحلقة الأولى من المدرسة الثانوية وتعددهم لمدة ثلاث سنوات لمهنة التعليم ، وبذلك يسيرون جنبنا الى جنب مع طلاب الحلقة الثانية من المدارس الثانوية وعلى الطلبة الذين يريدون التدريس في المدارس الثانوية أن يجتازوا الامتحان المعادل للثانوية العامة في كل مكان ، وأن يدرسوا لمدة خمس سنوات في احدي الكليات المهنية التي تجمع بين المقررات العامة والمهنية .

٦ - أنشئت مدارس مهنية على نمطين : الأول يقبل الطلاب في سن الثانية عشرة . بعبارة اتمام الدراسة الابتدائية لمدة ثلاث سنوات ، والثاني يقبل الطلاب الذين اجتازوا امتحان الحلقة الأولى من المدرسة الثانوية لمدة ثلاث سنوات ، دون اعداد فنى .

ولما كانت الدولة عاجزة عن تهيئة التعليم للجميع ، فقد سمح للمعاهد الخاصة بالبقاء بشرط ان تسائر متطلبات الوزارة ، ولم يقرر الالتزام في أية مرحلة من مراحل التعليم . وفي عام ١٩٤٠ بدأت حركة تنادى بإنشاء مدارس شعبية تهيء الفرصة للتعليم بعض الوقت للجميع غير أنها لم تنجح بسبب ظروف الحرب .

وهكذا نجد في أثناء حكم شيانج كاي شيك ان الإصلاح كان يهدف الى التخلص من احتكار فئة قليلة للتعليم عن طريق إتاحة فرصة التعليم العام للجميع لمدة ست سنوات غير أن هذا الإصلاح تأثر بالتقاليد القديمة في عدة نواح على الوجه التالي :

- ١ — احتفظ بطريقة الحفظ والاستذكار من الكتب .
- ٢ — لم يحظ التعليم المهني بما يستحق من العناية .
- ٣ — لم يبذل أى جهد لتقرير الالتزام في أية مرحلة تعليمية .

ولم يستفد من هذا النمط الا أقلية ضئيلة . والمبرر الوحيد الذي علل به للنشل في تحقيق الأهداف هو أن الصين شغلتها الحروب مع قوى الغرب عام ١٩٢٧ و ١٩٢٨ ومع اليابان في الفترة من ١٩٣٢ الى ١٩٤٥ .

وفي عام ١٩٤٩ سقط حكم شيانج كاي شيك وحلت محله الحكومة التعليم . غير أن هذا النظام لم يغير المنهج منذ البداية وساعدته المركزية التي كانت قائمة قبله على الاحتفاظ بالاشراف في يده . وقد أبدى النظام الجديد اهتماما كبيرا بالتعليم قبل المدرسة مسaire للمبدأ الروسى الخالص بالتبشير المبكر للشيوعية من جهة ولمساعدة الأمهات العاملات من جهة أخرى ، ومن هنا افتتحت دور الحضانه في المؤسسات الصناعية والزراعية .

وبخلاف المتبع في روسيا وضع التعليم قبل المدرسة والمدارس الابتدائية والمدارس الثانوية تحت اشراف وزارة واحدة . واستمر التعليم الابتدائى من سن السادسة الى الثانية عشرة مخالفا بذلك روسيا لتي جعلت التعليم

الابتدائي لمدة أربع سنوات فقط وذلك للاحتفاظ بالتقليد القديم . وبإضافة الى المواد المعتادة كالأدب والحساب والتاريخ والجغرافيا قررت بعض المواد مثل العلوم والموسيقى والفن والصحة والتربية البدنية حتى تصبح المناهج الشيوعية التي عرفت باسم جمهورية الصين الشعبية بزعامه ماوتسي تونج وكان طبيعيا أن يركز هذا النظام على الماركسية كمادة إجبارية في مناهج أقل اهتماما بالناحية الأكاديمية وأقرب الى الاتجاه العصري ، واشتمل المنهج أيضا على الأنشطة الجماعية .

وبقى التعليم الثانوي على مرحلتين كما كان من قبل وهما المرحلة الوسطى من الثانية عشرة الى الخامسة عشرة والمرحلة العليا من الخامسة عشرة الى الثامنة عشرة ، ولتأكيد النظرة العلمية أصبحت الطبيعة والكيمياء وعلم الحياة تمثل المواد الدراسية المتميزة . وتقرر أن يدرس الطلاب لغة أجنبية هي في العادة الروسية أو اليابانية . أما الماركسية فمما تعلم بطريق غير مباشر في الكتب المدرسية المقررة منذ المراحل التعليمية المبكرة ، وبصورة رسمية في المرحلة الثانوية .

والتعليم الجامعي مدته أربع سنوات وهو متاح لمن أتموا الدراسة بالمدرسة الثانوية العليا . وفي الصين الآن ثمان عشر جامعة وتضم كل جامعة منها ثلاث كليات أو أكثر منها كلية للدراسات التكنولوجية . ولتجنب التكرار غير الإقتصادي لا يسمح للمعاهد المتجاوزة أن تدرس المواد نفسها . وإلى جانب الجامعات توجد كليات منفردة للدراسات الفنية في أغلب الأحوال . وفي فترة الثورة الثقافية حدث انتكاس للتعليم العالي حتى أن جامعة بكين نفسها أغلقت بعض الوقت ، ويذكرنا ذلك بخادث مماثل في روسيا يدفعنا الى القول بأنه لا بد من سياسة معينة تكمن وراءه يمكن أرجاعها الى واحد من الأسباب الآتية :

- ١ — الرغبة في إعادة تقويم التعليم العالي وإعادة النظر في توزيع الاهتمام بالدراسات المختلفة العلمية منها والفنية .
- ٢ — الرغبة في تخليص مراكز التعليم العالي من بعض الأساتذة الذين لا يرضى عنهم الحزب .
- ٣ — الرغبة في السيطرة التامة على المقررات الدراسية واعداد كتب جديدة تلائم اهداف الحزب .

وسواء أكان ما حدث للجامعات في الصين وفي روسيا راجعا الى سبب واحد من الأسباب المذكورة أم اليها جميعا فانه لا يمكن أن نعزوه الى مجرد الصدفة .

وقد أحرزت الصين تقدما تكنولوجيا يتمثل في احتواء كل جامعة من الجامعات على كلية للتعليم الفني وفي اشتغال كل كلية على مقررات تكنولوجية .

وفي المراحل المبكرة لم يكن من المستطاع جعل التعليم الزاميا حتى على مستوى المرحلة الابتدائية نظرا الى ضخامة عدد الأميين . ويقال الآن ان التعليم الابتدائي أصبح الزاميا وان لم يكن ذلك قد تقرر في المرحلة الثانوية .

وفي البداية سمحت الصين للهيئات الخاصة أن تنشئ المدارس بشرط أن تخضع لتعاليم الدولة واشرفها ، غير أن جميع هذه المدارس قد استولت عليها الدولة في الوقت الحاضر .

#### فورموزا أو تايوان :

نستطيع أن ننظر الى العمل التربوي في تايوان جنبا الى جنب مع نظام التعليم في جمهورية الصين الشعبية . وعلى الرغم من أن تايوان في الأصل صينية فان اليابانيين استعمروا الجزيرة مدة خمسين سنة من ١٨٩٥ حتى ١٩٤٥ . ومنذ ١٩٤٥ أصبحت مركزا لقيادة الزعيم شيانج كاي شيك . ويبدو أن مستقبل تايوان غير مؤكد بعد أن حرمت بقسوة من الدعم الأمريكي ، ولم يكن ذلك راجعا الى خطأ وقعت فيه ولكنه راجع الى تحول في السياسة الأمريكية . ومهما يكن من شيء فان ذلك يظهر كيف فرض التنظيم الوطني على التقليد الياباني القديم .

١ - قسمت المرحلة الابتدائية التي تستغرق سنتين سنوات الى مرحلتين مدة إحداهما أربع سنوات ومدة الأخرى سنتان وذلك ليتسنى لبعض التلاميذ أن يتركوا الدراسة في سن العاشرة .

٢ - التعليم الثانوي بعضه تحت اشراف هيئات عامة وبعضه الآخر تحت اشراف هيئات خاصة وفقا لما كان سائدا في الصين من قبل ، غير أن



تنظيم هذا التعليم متروك في الغالب للهيئات المحلية والمجالس البلدية مما يخالف السياسة القديمة التي قامت على مركزية التعليم في الصين ويساير السياسة اليابانية التي تسند التعليم الثانوى الى الولاية المحليين . وتدل اضافة تعليم علم الحياة الى مواد الدراسة في المرحلة الثانوية الوسطى ، واطافة علم المنطق الى مواد الدراسة في المرحلة الثانوية العليا على الرغبة في اتباع السياسة التعليمية اليابانية .

٣ — أدت الاعتبارات العملية في مواجهة النقص في المعلمين المدرسين الى تهيئة دراسة تدريبية مدتها أربع سنوات للطلبة الذين أتموا الدراسة الابتدائية وأخرى مدتها ثلاث سنوات لمن أتموا المرحلة الاولى من الدراسة الثانوية . ويغلب على الظن أن هذا اجراء مؤقت .

٤ — يتضمن التعليم العالى ثمانية أنواع من الكليات وهى كليات الآداب والعلوم والحقوق والتربية والزراعة والتكنولوجيا والتجارة والطب . وهناك سبع كليات خاصة واثنان أهليتان وجامعة واحدة خاصة .

٥ — هناك مدارس مهنية على النمط اليابانى لم تكن موجودة من قبل في الصين كما توجد الآن في جمهورية الصين الشعبية مدارس فنية تقدم تعليمها مهنيا .

### خلاصة

يعد نظاما التعليم في الصين نفسها وفي تايوان نموذجين يبينان كيف أن النظم القديمة يمكن أن تتغير بحيث تلائم الأوضاع المحلية . ففي الصين عندما أغلقت مراكز التعليم العالى قوبل التقليد القديم الذى يحترم التعليم كثيرا برودة كبيرة الى الوراء . غير أن الثقة في أنها عملية تقويم مؤقتة قد بقيت كاجراء من الاجراءات الشيوعية . وقد تحول التركيز على النمط الأكاديمى للتعليم الذى كان سائدا في العصور السابقة تدريجا الى نمط من التعليم العملى الفنى . واتجه الاهتمام الآن الى تليم ما قبل المدرسة وهو اجراء شيوعى ايضا . ومع ذلك فليس في البلدين حتى الآن اتجاه نحو السياسة الروسية التى تسمح بالالتحاق بالتعليم العالى من خلال المدارس الفنية .

وقد يرجع ذلك الى الفكرة القديمة القائلة بفصل التعليم الفنى عن التعليم الأكاديمى وان كان التعليم الفنى قد اكتسب مؤخرا المزيد من الاحترام .

وحنى فى نايجوان نال التعليم الفنى مزيدا من الاحترام بدخوله فى نطاق التعليمعالى وبها الآن معاهد فنية خاصة جنبا الى جنب مع المعاهد العامة فى جميع المراحل .

### ( ج ) التعليم فى اليابان

اليابان كما للصين تاريخ قديم ، ويعرف الحكم فيها بأنه أقدم حكم بقى مدة الفى سنة بلا انقطاع . والولاء للحاكم فى اليابان مسألة ايمان يلى الولاء للوطن . وفى التطور المبكر للثقافة اليابانية دانت اليابان للصين التى لم تأخذ عنيا حروف الكتابة فحسب بل أخذت عنها الايمان بالبوذية التى أخذتها الصين نفسها من الهند منذ زمن قديم . وحتى وقت متأخر من القرن التاسع عشر كانت اليابان من بلاد القرون الوسطى . غير أن الحكم الميجى (١) يعاونه الحكماء من الوزراء استطاع أن يجعلها من الدول الحديثة عن طريق ابتعاث الدارسين الى الخارج وتصنيع الأرض ، وأدت الاصلاحات العسكرية الى بناء قوة قتالية فعالة استطاعت أن تثبت وجودها اولا عام ١٨٩٥ فى الحرب مع الصين التى ضمت فورموزا وثانيا عام ١٩٠٥ مع روسيا التى ضمت كوريا . وفى الحرب العالمية الاولى كانت اليابان فى صف الحلفاء ولكن لم يكن لها دور فعال ومن ثم احتفظت بقوتها العسكرية سليمة . كذلك استطاعت اليابان أن تنمى صناعاتها فى اثناء الحرب وسيطرت على السوق الشرقية على حين كان حلفاؤها الغربيون غارقين فى القتال . ولعل ذلك مما جعل قوتها بلا حدود ، ومنذ عام ١٩١٢ وهى مشغولة بالنزاع مع الصين التى التى أصبحت من معالم الحرب العالمية الثانية بعد أن هاجمت اليابان قاعدة بيرل هاربور الأمريكية (٢) . وقد مدت امبراطوريتها الى كل آسيا الجنوبية الشرقية ولكنها هزمت أخيرا عام ١٩٤٥ ووقعت تحت سيطرة الولايات المتحدة مدة خمس سنوات . وفى خلال عشرين عاما أفاقت اليابان من كبوتها الى حد أنها أصبحت اليوم ثالثة دول العالم الغنية وتالية للولايات المتحدة والاتحاد السوفيتى .

---

(1) Meiji

(2) Pearl Harbour.

ان هذه الخلفية التاريخية تساعدنا على فهم مسار التطور التعليمي لليابان في الوقت الحاضر .

لقد اتجهت اليابان بين عامي ١٨٧١ و ١٩٤٥ نحو نظم التعليم العالمية ومحت الأمية فيها بسرعة مذهلة لم يسبقها اليها الا الاتحاد السوفيتي . ولكن اليابان اتبعت في ذلك الأفكار التربوية المعمول بها في معظم البلاد الصناعية ونقصد بها السلم التعليمي ذا المسارين ، فهناك مدارس ابتدائية مجانية مدة الدراسة فيها ست سنوات تتبعها دراسة أخرى اختيارية لمدة ثلاث سنوات في المدارس نفسها بالمجان أيضا . وكان التعليم في مساره الخاص كفيلا باعداد مواطنين أوفياء مجهزين بالقدرة على خدمة الوطن ولكنهم دائما في مرتبة أولى . ويشبه هذا النوع من المدارس نظيره من المدارس الشعبية في ألمانيا ، وكانت اللغة اليابانية والأخلاق والحساب والتاريخ الياباني والجغرافيا والعلوم والرسم والموسيقى والتربية البدنية هي المواد الدراسية الأساسية . ويضاف الى ذلك الحياكة للبنات والتدريب العسكري للبنين من السنة العاشرة فصاعدا . وتشرف الحكومات الاقليمية أو السلطات المحلية على التعليم ولم يكن المدرسون ليعلموا ماذا يدرسون ولكنهم كانوا يعلمون كيف يدرسون .

وفيما يختص بمراحل التعليم كانت المرحلة الابتدائية تمثل حقا التعليم الابتدائي لمدة ست سنوات تتسم بالطبيعة الاعدادية وتليها ثلاثة انماط من المدارس : المدرسة الاعدادية للبنين تشبه مدرسة الجينازيوم الألمانية في أنها تقبل تلاميذها بعد امتحان قبول قاس ومدة الدراسة فيها خمس سنوات . ومن هنا كانت مدرسة لائحة مختارة تهدف الى تقديم مستوى رفيع من التعليم العام في سن الثانية عشرة الى السابعة عشرة ، وعلى طلابها أن يدرسوا ثلاث لغات هي اليابانية والصينية واحدى اللغات الأوروبية والرياضيات والعلوم والتاريخ والجغرافيا والأخلاق والرسم والموسيقى والتربية البدنية بصفة دائمة في المنهج . وكان المنهج مزدحما وجميع المواد فيه اجبارية عدا اللغة الأجنبية . وفي نهاية هذه المدرسة الاعدادية امتحان قاس لا تتعدى نسبة من يجتازونه ٢٥ ٪ وهؤلاء الذين ينجحون في ذلك الامتحان ينتقلون الى المدرسة الثانوية حيث يقضون ثلاث سنوات أخرى يعدون فيها لدخول الجامعة .

وهناك دراستان في المدارس الثانوية تسيران متوازيتين : دراسة الآداب ومدتها ثلاث سنوات وتشمل اللغة اليابانية والصينية ولغتين أجنبيتين

والتاريخ والتربية البدنية بالإضافة الى الجغرافيا والرياضيات في السنة الأولى والعلوم في السنتين الأوليين وعلم النفس والاقتصاد في السنتين الأخيرتين والفلسفة في السنة النهائية وحدها . والدراسة الثانية هي دراسة العلوم وتشمل الرياضيات وعلم النبات وعلم الحيوان واحدى اللغات الأجنبية لمدة ثلاث سنوات بالإضافة الى دراسة اللغة اليابانية في السنتين الأولى والثانية ، والكيمياء والطبيعة في الثانية والثالثة وعلم طبقات الأرض وعلم النفس والاقتصاد لمدة سنة واحدة أما الرسم والتربية البدنية فهما مادتان ثانويتان في المدارس الثانوية بنوعيهما ، ويستطيع الطالب في الدراسة العلمية أن يدرس لغة أجنبية اضافية بما فيها الصينية اذا رغب في ذلك .

وتعطي المدارس الثانوية للبنات دراسة مماثلة لدراسة البنين في حلقة من حلقات المدرسة الاعدادية ولكنها تعطى مادة التدبير المنزلى أيضا كما أنها تمهد للالتحاق بمدارس المعلمين .

والطلبة الذين لا يجتازون امتحان القبول بعد الانتهاء من المدرسة الاعدادية يستطيعون أن يجدوا عملا من درجة متوسطة في المصانع او في الحكومة .

وتتقدم الكليات المنفردة او الجامعات ذات الكليات المتعددة دراسات متقدمة او مهنية لمدة ثلاث سنوات في الحقوق والهندسة والآداب والعلوم والزراعة والاقتصاد او دراسة في الطب لمدة أربع سنوات . وهناك ست جامعات تابعة للدولة وثلاث عشرة جامعة تديرها السلطات المحلية على غرار الجامعات المركزية والحكومية في الهند . واثنان من الجامعات تديرها هيئات محلية وخمس وعشرون جامعة خاصة . وفي طوكيو وحدها ثمانى عشرة جامعة تشبه جامعات البلديات الخاصة الأمريكية .

ولاعداد المعلمين نهطان من المدارس أحدهما لتخريج معلمى المدارس الابتدائية ويضم الطلبة الذين أتموا الدراسة الابتدائية العليا في سن الخامسة عشرة ومدة الدراسة فيه خمس سنوات ثلاث منها للدراسة العامة والاثنان الأخيرتان للتدريب المهني . والبنات اللاتي يجتزن الدراسة المتوسطة يستطيعون الالتحاق بالسنتين الأخيرتين مباشرة .

والالتحاق بمدارس المعلمين العليا متاح للبنات اللاتي اجتزن المرحلة الثانوية ( والبنين أيضا ) بعد أمتحان قبول صعب . ومدة الدراسة فيها أربع



سنوات تنتهى بامتحان يقبل الناجحون فيه مدرسين بمدارس البنين المتوسطة أو بمدارس البنات الثانوية . أما مدرسو المعاهد العليا فيختارون من بين الحاصلين على درجة جامعية .

والتعليم الفنى متاح على مستويات مختلفة ، فالتلاميذ الذين أتموا الدراسة الابتدائية وحدها لمدة ست سنوات يستطيعون أن يواصلوا الدراسة فى إحدى المدارس الفنية لمدة ثلاث سنوات أخرى بدلا من أن يلتحقوا بالمدرسة الابتدائية الراقية وهناك يدرسون دراسة علمية . والذين لم يقبلوا فى المدارس الثانوية يبعد الانتهاء من المدرسة الإعدادية يستطيعون اللحاق بإحدى المدارس الفنية العليا لمدة خمس سنوات ليتلقوا تعليما عاما وفنيا . أما الذين أتموا الدراسة الثانوية واجتازوا امتحانها فيمكنهم اللحاق بأحد المعاهد الفنية التى تقدم دراساتها على مستوى الجامعة .

وبعد هزيمة اليابان فى الحرب العالمية الثانية واحتلال الولايات المتحدة الأمريكية لها حدثت تغيرات أساسية فى النظام التعليمى ، فقد تقبل المجلس الليابى اليابانى الأفكار الأمريكية الخاصة بالمدارس العامة سنة ١٩٤٧ وهى تعنى تسع سنوات من التعليم الإلزامى للجميع مقسمة على مرحلتين : الأولى مدتها ست سنوات فى المدارس الابتدائية والثانية مدتها ثلاث سنوات فى المدارس المتوسطة ، وقد حدثت تغيرات جوهرية أيضا فى المنهج فمقد ضمت الأخلاق والتاريخ والجغرافيا فى مقرر عام للدراسات الاجتماعية كما أن التدريب العسكرى الإلزامى بدلا من التربية البدنية ( وهو تجديد ظهر فى العشرينات أصبح مرة أخرى التربية البدنية ) أما المدارس الثانوية العليا التى كانت اختيارية فأنها تقدم تعليما ثانويا متنوعا على غرار النظام الأمريكى وتنتهى الدراسة بها فى سن الثامنة عشرة . وقد أدمجت المقررات الفنية مع مواد الدراسة بالمدارس الثانوية العليا ، ومن هذه المدارس يستطيع الطالب أن يلتحق بالجامعة أو بكلية فنية لمدة أربع سنوات يحصل فى نهايتها على درجة .

وقد أعيد النظر فى أعداد المعلمين وتحولت جميع مدارس المعلمين الى كليات ، وهى لا تقبل سوى الطلبة الذين أتموا التعليم الثانوى وتدريبوا على التعليم فى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والإعدادية لمدة أربع سنوات ،وفقا لرغبة الدارسين . أما التدريس بالمدارس الثانوية فأنه يتطلب بعد التخرج من الجامعة تدريبا مهنيا لمدة عامين .

والتعليم الفنى كما ذكرنا من قبل أدمج مع مناهج التعليم العام وهناك دراسات فنية فى المدارس الثانوية العليا وعلى مستوى رفيع فى الجامعات أو المعاهد .

أما الكبار الذين فاتهم التعليم الثانوى ويرغبون فى الحصول على مؤهلات أعلى فقد أعدت لهم دراسات لبعض الوقت ويستطيع الذين يعملون أيضا أن يأخذوها . وكما هى الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية سمح للمعاهد الخاصة أن تزاوّل عملها فى جميع المراحل بشرط أن تتبع السياسة الوطنية ولا تحصل على أية معونة كما هى الحال فى أمريكا .

### خلاصة

أقيم التعليم فى اليابان منذ أن أصبحت قوة عظيمة عام ١٨٧١ على أساس أعداد نخبة مثقفة وأتباع أكفاء مخلصين ، ومن ثم اختلفت المرحلة الثانوية عن المرحلة الابتدائية الراقية . وتتم عملية تصفية الطلاب عن طريق امتحانات مسابقة على مستويين . وتقضى التقاليد بفصل البنين عن البنات وعلى الرغم من وجود مدارس ثانوية قليلة أنشئت للبنات فإن أغليبتهم يختمن الدراسة عند المرحلة الإعدادية ولا يستطيعن اللحاق بالجامعات أو الكليات .

وبعد الحرب فرض النمط الأمريكى الذى يتلخص فى تعليم ابتدائى مدته ست سنوات وتعليم اعدادى مدته ثلاث سنوات وتعليم ثانوى مدته ثلاث سنوات أيضا ثم تعليم عال مدته أربع سنوات ينتهى بدرجة جامعية . ويقال الآن أن هذا التغيير كان تغييرا الى الأحسن .

أما التعليم الفنى فقد أدمج مع التعليم العام ويعطى فى المدارس الثانوية العليا وفى الجامعات . ويحمل أعداد المعلمين الطابع الأمريكى القائم فى كليات المعلمين هناك ما عدا أعداد معلمى المدارس لثانوية الذى يبدو أقرب الى النمط الانجليزى الذى يشترط حصول الطالب على درجة جامعية ..

#### ( د ) نظم التعليم في بلاد آسيا الجنوبية الشرقية

لم تحظ بلاد جنوب شرق آسيا بوجه عام بنجاح كبير في مجال التعليم . وليس من بينها بلد احتفظ باستقلاله طويلا سوى تايلاند التي احتلتها اليابان من عام ١٩٤٢ عام ١٩٤٥ . والهند الصينية التي تضم لاوس وكمبوديا وفيتنام الشمالية والجنوبية كانت في الأصل مستعمرات فرنسية ثم مستعمرات يابانية اسردها فرنسا بعد ذلك ثم استقلت عام ١٩٤٥ ولكنها منذ ذلك الحين غرقت في حروب أهلية . وكانت ماليزيا واقعة تحت الاستعمار البريطاني ثم الاستعمار الياباني . وكانت اندونيسيا مستعمرة هولندية ثم احتلتها اليابان ثم استردت مرة أخرى وأخيرا استقلت بعد نضال . أما الفلبين فقد كانت مستعمرة أمريكية متقدمة نسبيا نظرا لتمتعها الى حد ما بحكم ذاتي ولكنها عانت أيضا من الاستعمار الياباني الى أن استقلت عام ١٩٤٥ .

#### تايلاند :

كانت تايلاند البلد الوحيد من بين هذه البلاد الذي استطاع أن يطور سياسته التعليمية لأنه كان بلدا مستقلا . وبمقتضى مرسوم عام ١٩٣٥ راجعت قانونها القديم الصادر عام ١٩٢١ وهو يقضى بوجود جميع الأطفال بين السابعة والخامسة عشرة في المدرسة اذا لم يكونوا قد اجتازوا امتحان الدراسة الابتدائية . ومدة الدراسة ثلاث سنوات فاذا أتمها الطفل قبل أن يبلغ الخامسة عشرة فليس عليه أن يستمر في المدرسة الا اذا رغب في ذلك .

وبمقتضى مرسوم آخر صدر عام ١٩٥١ زيدت مدة الدراسة الابتدائية الى أربع سنوات ثم أصبحت الآن خمس سنوات . ومعنى ذلك أن كل طفل ينبغي أن يقضى في المدرسة الابتدائية خمس سنوات فاذا لم يجتز الامتحانات بانتظام فعليه أن يبقى حتى يستكملها جميعا ، فاذا جاوز الخامسة عشرة في المدرسة الابتدائية أعفى من الدراسة .

أما التعليم الثانوي فقد خُفض من ست سنوات الى خمس في حلتين : مدة الأولى سنتان ومدة الثانية ثلاث سنوات على التوالي وهو يؤدي الى دراسات مهنية متعددة أو الى اعداد لمهنة التدريس . والطلبة الذين يرغبون في دخول الجامعات عليهم أن يقضوا سنتين أخريين بعد السنوات الخمس في المدارس الاعدادية . وفي تايلاند الآن ست جامعات اثنتان منها للآداب

والعلوم وأربع منها للفنون الجميلة والحقوق والزراعة والطب . وهناك كليات مستقلة للتربية والتكنولوجيا على مستوى الجامعة . وكل هذه الجامعات تمنح درجة البكالوريوس بعد أربع سنوات دراسية ودرجة الماجستير بعد سنتين أخريين .

ويعد معلمو المدارس الابتدائية في مدارس المعلمين التي يدخلها الطلاب أما بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية لمدة ثلاث سنوات ، وأما بعد المدرسة الثانوية الدنيا لمدة سنتين ، وأما بعد المدرسة الثانوية العليا لمدة سنة واحدة .

أما معلمو المدارس الثانوية الدنيا فعليهم أن يلتحقوا بكلية من كليات المعلمين ليدربوا فيها مدة ثلاثة أعوام بعد اتمام الدراسة الثانوية العليا . أما معلمو المدارس الثانوية العليا أو المدارس الإعدادية فعليهم أن يلتحقوا إما بإحدى كليات المعلمين لمدة أربع سنوات يتلقون فيها دراسة أكاديمية ومهنية وأما أن يلتحقوا بدراسة مهنية بعد التخرج من الجامعة . والتليم في تايلاند مركزي انى حد كبير يشرف عليه وزير التعليم .

#### فيتنام ولاوس وكمبوديا :

كانت هذه البلاد في الأصل مستعمرات فرنسية ، وبعد أن تحررت وقعت كلها فريسة للحرب الأهلية أو الصراعات الداخلية . ونجد النمط الفرنسي الأصلي للتعليم الابتدائي قائما في لاوس وكمبوديا ومدته ست سنوات ولكنه مخفض الى خمس سنوات فقط في منطقتين من مناطق فيتنام . وهو مع ذلك مقسم الى حلفتين مدة كل منهما ثلاث سنوات أو الى حلفتين مدة الأولى سنتان ومدة الثانية ثلاث سنوات في فيتنام .

وهناك مدارس كثيرة في القرى ذات حلقة دراسية واحدة . والتعليم الآن الزامى ويستطيع التلاميذ أن يبقوا في المدرسة الابتدائية بعد قضاء الحلفتين الدراسيتين ليتعلموا حرفة أو زراعة أو مواد دراسية أخرى لمدة مختلفة . ويمكن أن يلتحقوا بالمدارس الثانوية بعد اجتياز امتحان قاس يسمى البريفية . ويشمل التعليم الثانوى حلفتين دراسيتين مدة كل منهما ثلاث سنوات تنتهيان بشهادة البكالوريا . ومدة التعليم العالي ثلاث سنوات فقط ومعظم التيسيرات في مجال التعليم حبر على ورق في الوقت الحالي أو هي على أحسن تقدير تيسيرات اسمية ويرجع ذلك الى الاضطرابات الداخلية .



## ماليزيا وسنغافورة :

كان هذا البلد فيما مضى مستعمرتين انجليزيتين . وفي الفترة من ١٩٤٢ حتى ١٩٤٥ وقعتا تحت الاحتلال الياباني بعد أن تركتهما بريطانيا وأدى ظهور الشيوعية فيها إلى اضطراب الحكم . وقد تحرر أخيراً ، واتحدا عام ١٩٥٧ غير أنهما انفصلا وصار كل منهما وحدة مستقلة . ولما كان السكان يكونون ثلاث مجموعات متميزة هي الملايو والهنود والصينيون فقد اقتضى ذلك وضع خطط تعليمية مختلفة والسماح للهيئات الخاصة بأن تقوم بدورها في التعليم وفي ماليزيا يشكل الماليزيون أغلبية السكان يليهم الهنود ثم الصينيون . وفي سنغافورة يشكل الصينيون الأغلبية يليهم الهنود ثم الملايو . وتستخدم المدارس وسائل مختلفة في التعليم وفقاً لتفوق إحدى المجموعات على المجموعتين الأخرين . ووسيلة التعليم في المدارس الهندية هي التاميل (١) غالباً . ومدة الدراسة بالمرحلة الأولى ست سنوات غير أنه نظراً للنقص في عدد المعلمين تنخفض المدة في المدارس الريفية إلى خمس سنوات فقط . ومدة الدراسة بالمرحلة الثانوية خمس سنوات في حلقتين ، الأولى حلقة عامة مدتها ثلاث سنوات والثانية للتخصص في الدراسة الأكاديمية والزراعة والدراسات المهنية والفنية ومدتها سنتان . وفي سنغافورة كلية واحدة ملحقه بجامعة لندن ، ويتاح التعليم الجامعي الآن في سنغافورة وكوالا لمبور وإيبو أو جورج تاون (٢) في جامعات بينانج (٣) وكلياتها ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات للحصول على الدرجة الجامعية الأولى . وفي سنغافورة وكوالا لمبور يمكن الحصول على درجة جامعية أعلى بعد سنتين دراسيتين أخريين . أما التعليم الفني العالي فمدته أربع سنوات .

## أندونيسيا :

كان هذا البلد الذي يفوق في عدد سكانه بلاد آسيا الجنوبية الشرقية واقعا تحت الاحتلال الهولندي ومن هنا كان نظام التعليم الهولندي سائدا فيه ، ويشمل ست سنوات للتعليم الابتدائي تليها خمس سنوات للتعليم الثانوي في اليسييه (٤) . ولم يتقرر إلزام التعليم حتى في جاوا أكثر الجزر تقدماً . وبعد الاستقلال قررت الحكومة الجديدة جعل التعليم إلزامياً ( فيما عدا

(1) Tamil.

(2) Singapode, Kuala Lumpur, Ipod or Georgetown.

(3) Penang.

(4) Lyoiiums.

بعض المناطق المتأخرة في بورنيو وغينيا الجديدة ) لمدة سنتين سنوات . ونظراً للنقص في عدد المعلمين بدىء بثلاث سنوات في المناطق الريفية وست سنوات في المدن . وقد ألغى الرئيس سوكارنو الالتزام ولكنه جعل التعليم مجانياً . وبعد سقوطه عام ١٩٦٥ عادت المحاولات لجعل التعليم اجبارياً . وما يزال التعليم غير مكتمل الى الآن حتى لمدة ثلاث سنوات في الريف . ويلي التعليم الابتدائي تعليم ثانوي مدته خمس سنوات في حلقتي مدة احدهما ثلاث سنوات ومدة الاخرى سنتان . ومدة الدراسة في الجامعة ثلاث سنوات بعد المرحلة الثانوية . ويمكن أن يعد الطالب للتدريس في المدارس الابتدائية بعد اجتياز امتحان المدرسة الثانوية الدنيا وقضاء ثلاث سنوات في التدريب على المهنة . أما معلمو المدارس الثانوية فعليهم أن يجتازوا امتحان المدرسة الثانوية وقضاء أربع سنوات في التدريب على مهنة التدريس . ويمكن أن يقوم خريجو الجامعات بالتدريس دون اعداد مهني .

### الفلبين :

كانت الفلبين أصلاً مستعمرة إسبانية استولى عليها الأمريكيون في نهاية القرن الماضي . ومنذ ذلك الحين بدأ تقدمها التعليمي ، غير أنه كان موضع المراجعة بين عامي ١٩٤١ و ١٩٤٥ على يد الاحتلال الياباني . وبعد أن استقلت الفلبين أحرزت تقدماً في مجال التعليم منذ عام ١٩٤٥ . وتتبع الفلبين النظام المركزي ، وفيها الآن تعليم ابتدائي مدته سبع سنوات منها سنة لروضة الاطفال والتعليم مجاني ولكنه غير الزامي وأقل من نصف الأطفال في سن التعليم بين الخامسة والثانية عشرة ملتحقون بالمدارس . ومدة التعليم الثانوي ست سنوات تليها أربع سنوات من التعليم الجامعي . والتعليم المشترك هو القاعدة غير أن هناك مدارس قليلة لكل جنس على حدة . والمدارس الخاصة تديرها عادة الطوائف الدينية وتضم ٥٠ ٪ من طلبة التعليم الثانوي . ومنذ عام ١٩٥٥ يتطلب اعداد المعلمين لجميع مراحل التعليم الحصول على شهادة الثانوية العامة مع فترة أربع سنوات من الاعداد المهني . كما هي الحال في الولايات المتحدة الأمريكية .

## ( هـ ) نظم التعليم في إيران ونيبال وأفغانستان

### إيران :

يبدأ التعليم في إيران في سن السابعة وقبل ذلك أحيانا ، وحتى التعليم الابتدائي لم يجعل إجباريا إلى الآن ، ومدته ست سنوات . والتعليم الثانوي متاح لمن يرغب في الالتحاق به بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية وعلى مرحلتين مدة كل منهما ثلاث سنوات ، وهناك امتحان في نهاية كل مرحلة . وبعد الانتهاء من المرحلة الثانوية الأولى يلتحق بعض الطلاب بالتعليم الفني أو بمدارس اعداد معلمي المرحلة الابتدائية . أما الذين ينتهون من المرحلة الثانوية الثانية فيتوجهون إلى التعليم العالي . وهناك امتحان في نهاية السنة الخامسة يتخصص الطلبة بعده في الآداب أو الرياضيات . ويلتحق الطالب بالجامعة بعد اجتياز امتحان نهاية المرحلة الثانوية الثانية . وفي إيران مدارس عامة وأخرى خاصة .

ويعد المعلمون على مستويين : فمعلمو المرحلة الأولى يعدون في مدارس المعلمين الابتدائية بعد اجتياز المرحلة الأولى من التعليم الثانوي ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات . أما معلمو المرحلة الثانوية فيعدون في مدارس المعلمين العليا بعد الانتهاء من التعليم الثانوي بمرحلتيه ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات أيضا . وهناك دراسة فنية بعد اجتياز المرحلة الثانوية الأولى ومدتها ثلاث سنوات ، كما أن هناك دراسات في الهندسة والطب بعد المرحلة الثانوية الثانية ومدتها عادة أربع سنوات . أما الدرجة الجامعية الأولى فتمنح بعد ثلاث سنوات دراسية .

### نيبال :

هذا البلد المغلق الوعر الهندوسي هو أيضا من جيران الهند غير أن نظامه التعليمي لا يرتبط بنظم جيرانه لأنه لم ينبع من التقاليد البريطانية . وقد احتفظت نيبال باستقلالها زمنا طويلا ، وقد كان بنيانها السياسي في الماضي اقطاعيا تحت حكم الملك راناس (١) الذي كان رئيس وزرائه هو صاحب السلطان الفعلي ، ولم يكن الملك سوى حاكم اسمي . وعند ما أراد الملك تريبهوبان (١) أن يصلح بنية التعليم ثار راناس عليه ففر إلى الهند نجا.

---

(1) Ranas      2) Tribhuban

بنفسه . وعندما عاد عام ١٩٥٠ سحق حكومة الأقلية وقام بما يريد من إصلاحات فأت أوانها .

والحياة في نيبال تتمركز حول القرى ، والمدن الكبرى نفسها ليست إلا مجموعة من القرى المتجاورة حتى أن أقسام المدينة المختلفة ما تزال تحتفظ بطابع القرية الأصلية . وكانت مدارس القرية الابتدائية فيما مضى تشمل حلقتين الدنيا مدتها سنتان والعليا مدتها ثلاث سنوات . وقليل من القرى يضم السنوات الخمس كاملة ، والنمط الغالب لا يتعدى المرحلة الأولى .

أما التعليم الثانوي فقد كانت مدته خمس سنوات أيضا ، ولكن منذ عام ١٩٥٠ لم يكن هناك سوى مدارس ثانوية قليلة العدد في كاثماندو وفرناجاز ، وباتان ، وبيراتنagar ، وباتجون ، وبوكران وسيلاجار<sup>(١)</sup> وكان التعليم الثانوي في حلقتين أيضا مدة الأولى ثلاث سنوات والثانية سنتان . ولم يكن هناك سوى كلية واحدة في كاثماندو ملحقة بجامعة باتنا<sup>(٢)</sup> في الهند، وكثيرون من النيباليين يفدون الى كلكتا للدراسة العليا . وتمنح الكلية درجتها الأولى بعد أربع سنوات من اتمام الدراسة الثانوية مقسمة الى حلقتين مدة كل منهما سنتان لمسيرة النمط الهندي .

وكانت نسبة المتعلمين هابطة لا تتجاوز ١٥ ٪ بين الرجال و ١ ٪ بين النساء . ومعظم المعلمين غير مدربين وخلفيتهم التربوية هزيلة .

وقد بدأ إصلاح التعليم عام ١٩٥٦ على أساس توصيات لجنة باندي Pandey . وفي الحال أنشئت نحو مائة مدرسة ابتدائية وازداد عددها الى ثلاثمائة مدرسة خلال خمس سنوات وهي الآن تزيد على خمسمائة مدرسة وسنوات الدراسة فيها كاملة . وفي الوقت نفسه أنشئت مدارس في نحو أربعين مكانا على حين أن معظم المدارس الثانوية القديمة تحولت الى كليات مدة الدراسة فيها أربع سنوات ويبلغ عددها عشر كليات في الوقت الحاضر . وقد بدأت جامعة ترييوبان<sup>(١)</sup> عملها عام ١٩٥٨ ومدة الدراسة بها

---

(1) Kathmanau, Vimagar, Patan, Biratnagar, Bhatgaon,  
Pokhran and S. lagarr (2) Patna.



أربع سنوات للحصول على الدرجة الجامعية الأولى وستان بعد ذلك، للحصول على درجة الماجستير . وهى تمنح أيضا درجات فى التجارة والتربية. وتعد الترتيبات اللازمة لدراسة الهندسة أيضا .

وقد زيدت متطلبات اعداد المعلمين ، فمعلم المدرسة الثانوية ينبغي أن يحصل على بكالوريوس التربية من كلية التربية فى كاثماندو ، وهناك طريقان للحصول عليها فخريج الجامعة يستطيع أن يحصل عليها بعد عام من الاعداد المهني ، والذي يجتاز المرحلة الثانوية بحلقتها يستطيع أن يلتحق بكلية التربية لمدة أربع سنوات تخصص الثلاث الأولى منها للدراسات العامة . ولتسهيل تدريب المعلمين غير المؤهلين أعدت الحكومة قوافل متنقلة تقيم فى المناطق المختلفة ثلاثة أشهر أو أربعة لتقدم تدريباً فى أثناء الخدمة للمدرسين العاملين . ويستطيع هؤلاء أن يكملوا دراستهم عند ما يعودون للعمل فى السنة التالية .

#### أفغانستان :

هذا بلد آخر وعز ومفلق له تقاليد تتسم بالمحافظة الشديدة وقام فى عام ١٩٢٩ بطرد حاكمه لأنه ذو نظرة تقدمية . وتشرف الحكومة الآن على التعليم ولا يسمح بالمدارس الخاصة الا لاقليات معينة ومدة التعليم الابتدائي ست سنوات على الورق لكن الواقع أن الأغلبية من التلاميذ يتركون المدرسة بعد ثلاث سنوات وكثير من مدارس القرى أعد لثلاث سنوات فقط ، ولا تزيد نسبة الأولاد فى المدارس الابتدائية على ١٢ ٪ ونسبة البنات فيها على ٢ ٪ . ومدة المرحلة الثانوية أربع سنوات . ويقضى معلمو المرحلة الابتدائية خمس سنوات فى الاعداد للمهنة بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية أما معلمو المدارس الثانوية فيقضون ست سنوات بعد الدراسة الثانوية للتدريب على مهنة التعليم . ومدة الدراسة فى الجامعة أربع سنوات فقط .



## الفصل الثاني عشر

بعض الظواهر العامة التي سبق مناقشتها

### ( ١ ) الأنظمة الوطنية للتعليم العام

في الوقت الذي لا ننكر فيه أن التربية في الأطوار المبكرة من نشأة المجتمعات كانت تقع على عاتق الوالدين نجد أن المجتمعات أو الدول التي تلتها قد أبدت اهتماما كبيرا بالتربية . ان اهتمام الناس بتربية الأطفال من غير أبنائهم قد دفع الكثيرين من فاعلي الخير الى التبرع للأنشطة التربوية . وقد حدث ذلك منذ عدة قرون عديدة ، ولكن اهتمام المجتمع الكبير بتولى تعليم جميع الأطفال يبدأ منذ أن وضعت سياسة تعليمية في أسبرطة منذ ٢٥٠٠ سنة مضت . وقد كانت عناية أفلاطون بقيام الدولة بالاشراف على التعليم راجعة الى دافع آخر ، فعلى حين كانت أسبرطة مهتمة بتكوين ثروة عامة عسكرية قوية كان أفلاطون يرغب في حكومة مدنية قوية تديرها نخبة ممتازة من الأفراد ، ومن هنا وضع خططا محكمة لاختيار هذه النخبة عن طريق عملية صارمة من الاختيار والتعليم . ومع أن نظريات أفلاطون لم توضع موضع التنفيذ ( الا في الصين القديمة حيث نشأت مستقلة عن أفلاطون ) الا انها أثرت على الأقل على المخططين الذين جاءوا من بعده . وعلى مر الزمن نجد تنوعا في الخطط التعليمية في عدة أماكن لأن مجموعات متباينة من الناس يجب أن يدربوا لأغراض مختلفة .

وقد آمنت بعض البلاد بفكرة منح الوالدين حرية مطلقة في تعليم أبنائهم ، وفقا لوسائلهما واتجاهاتهما الخاصة . وكانت هناك بلاد شجعت الحرية الفردية وانتهجت حكوماتها سياسة عدم التدخل في مجال التعليم وقد ادى ذلك الى اختلاف واسع في الفرص التعليمية . وكان الأغنياء أقدر على تهيئة تيسيرات تعليمية لأبنائهم ، ومن ثم كانوا مهئين للحياة بصورة أحسن من أبناء الفقراء الذين لم يجدوا تلك التيسيرات وظلوا متخلفين .

وكانت هناك معارضة دائمة من أصحاب اليسار عند ما يحاول بعض الخيرين إزالة الحواجز بين أبناء الفريقين ، ومن ثم كانت هذه الحواجز تنزاح في ببطء شديد . ومن هنا نجد في إنجلترا صراعا بين القادرين والعاجزين وحتى في وقتنا الحاضر ما نزال نجد آثارا للتعليم ذي السلمين .

ومن ناحية أخرى عند ما يريد المجتمع أو الدولة أن تحدد مصير التعليم نجد أن الأيديولوجيات المختلفة هي التي تفرض في النهاية البنية التعليمية الواقعية .

١ - بعض الدول ترغب في جعل التعليم للتعليم ، وتهيء الفرص المتكافئة لكل الأفراد لتجعل التعليم مجانيا على الأقل حتى المرحلة التي تدخل في قدرتها وامكانياتها . وكثير من الدول حتى الآن تقف بالتعليم عند نهاية المرحلة الابتدائية وكثير منها أيضا يقف به التعليم الثانوي والقليل من الدول يصل بالتعليم المجاني الى مستوى الجامعة ويفضل التعليم ذا المسار الواحد الذي يقدم برامج تعليمية للجميع .

٢ - وبعض الدول مثل ألمانيا وفرنسا واليابان القديمة أرادت ان تنشئ نظامين في المجتمع ، فايمانا بمذهب أفلاطون الذي يقول بقصر التعليم الممتاز على أولئك الذين تسند اليهم المناصب المسئولة نشأت فلسفة التعليم للنخبة المختارة ، واعد تعليم ابتدائي جيد للجماهير مع الحرص على بقائهم عند المستويات التي تجعل منهم مستخدمين طيعين ، وتهيئة تعليم أفضل للنخبة المختارة . وفي ألمانيا واليابان جاءت هذه النخبة من الطائفة الممتازة ولتأكيد هذا الوضع جعل تعليم تلك النخبة باهظ التكاليف ، وحتى فرنسا على الرغم من أنه من الناحية النظرية يتم اختيار النخبة فيها من بين أصحاب القدرات . الا أنه من الناحية الواقعية أدى الى تحكم الأقلية ولو بصورة جزئية . وتمشيا مع الطبيعة البشرية فان الشخص الذي يصل الى مرتبة ممتازة لا يود أن يحتفظ بها لنفسه فحسب ، بل انه يسعى الى وصول ابنائه أيضا اليها ، ولا شك أن التعليم دون غيره من الوسائل هو الطريق الذي يمكن أن يوصل أبناءه الى ما وصل هو اليه . ومن هنا يحاول أن يشكل الأنظمة بحيث يظل التمتع بالتعليم الجديد مقصورا على قلة ضئيلة تشمل أبناءه وأحفاده ويحيث يخلو من المنافسة على نطاق واسع ، وقد أدت هذه المحاولات في الماضي الى نشأة تعليم ذي مسارين في فرنسا وألمانيا واليابان والى وضع نظام صارم للامتحانات يبعد غير القادرين اذ أن الاغنياء وذوى النفوذ هم وحدهم الذين يستطيعون أن يعدوا أبناءهم لمواجهة متطلبات تلك الامتحانات .



٣ — بعض البلاد مثل ايطاليا الفاشستية والمانيا النازية والدول الشيوعية الحالية وجدت في التعليم وسيلة فعالة للدعاية لفلسفاتها والتبشير بها ، ذلك ان هذه الدول جميعا لها فلسفة خاصة بالحكم تختلف عن غلسفات الدول الأخرى جميعا . وقد شعرت هذه الدول انها ربما لا تستطيع أن تقنع جميع الكبار من أبناء الجيل الحاضر بفلسفتها ، ومن هنا وضعت أملها في غرس جذور تلك الفلسفة بتلقينها للصغار من الجيل المصاعد الذين سيحملون أعلامها في المستقبل . وانصافا لتلك الدول نقول ان ما فعلته ليس أول محاولة في هذا الاتجاه ، فكل دين يحاول أن يفرس تعاليمه في أطفاله وهذا ما فعلته تلك الدول وما تفعله . والهيئات الدينية تفعل ذلك عن طريق التلقين أو المحادثة أو الاجراءات التنصيرية . وربما كانت المدارس القائمة في ظل حكومات الأقلية تحاول الدعاية بدهاء لنفسها كما قال برتراند رسل (١) وهو ينقد التعليم الديني بالمدارس الانجليزية في كتابه « التربية والنظام الاجتماعي » (٢) ولكن لا بد من القول بأن الفاشست والنازيين والشيوعيين هم أول من حاولوا اتباع هذه الطرق الدعائية على مستوى الدولة بعد أن رسموا سياسة بلادهم بوضوح على حين ان الآخرين ربما كانوا يفعلون ذلك بدهاء وبطريق غير مباشر .

ولكى تنجح هذه الدول جميعا نراها تهيب التعليم للكافة ولكنها لا تقدم الفرص لكل فرد . أما الدول الشيوعية فانها لا تفرق بين الناس في مجال التعليم .

٤ — وهناك مسألتان تتساويان في أنهما موضع الجدل وهما مسألة تكافؤ الفرص ومسألة المساواة بين الجنسين في المادة التعليمية وذلك أن مبدأ تكافؤ الفرص اذا وضع موضع التطبيق فان ذلك سيعنى اعطاء المنهج نفسه للبنين والبنات على ،لسواء وجعل التعليم مشتركاً ، وسيعنى ذلك الجمع بين الجنسين في جميع مراحل التعليم كما هي الحال في الولايات المتحدة الامريكية . ان التعليم المشترك مقبول بوجه عام في المرحلة الابتدائية ومقبول على مضض في مرحلة الجامعة تجنباً لتكرار النفقات الباهظة ، غير أن معظم الدول لا تحبذ امتداد التعليم المشترك الى المرحلة الثانوية والدول الاوروبية بوجه عام مثل الدول الآسيوية ( فيما عدا آسيا الجنوبية

---

(1) Bertrand Russel      2) Education and Social Order.

الشرقية ) تقف ضد التعليم المشترك على الأقل حتى المرحلة الثانوية . وفى غرب آسيا يقتنون ضد هذا التعليم حتى فى المرحلة الابتدائية اذا أمكن ذلك . ويرجع هذا الوضع جزئيا الى نراث القرون الوسطى الذى ينكر التعليم للجنسين واذا كان تعليم المرأة مقبولا الآن فى تلك الجيئات على مضض فينبغى أن يتم فى معاهد منفصلة . ويرى آخرون أنه فى مرحلة المراهقة ينهر الأولاد البنات بسرعات مختلفة ، وحيث أن البنات ينسجن بسرعة فينبغى أن ينهى تعليمهن مبكرا . ويرى بعضهم أن هناك مجالات معينة فى المنهج ينبغى أن يفرق فى تعليمها بين الأولاد والبنات كالعلوم المنزلية للبنات والتدريب العسكرى للأولاد والتربية البدنية للجنسين على السواء . ومن الطريف هنا أن نذكر أن الاتحاد السوفيتى فى طريقته الآن الى إلغاء التعليم المشترك فى المرحلة الثانوية وإن كان لا ينوى اللجوء الى سياسة العودة الى المطبخ التى عرفت فى ألمانيا النازية . ولا يعنى وجود التعليم المشترك فى بعض نواحي آسيا الوسطى الآن أنه يرضى عنه هناك فالواقع أن التبسيرات لانشاء مدارس منفصلة لكل من الجنسين لا يمكن أن توجد فى الانحاء المبعثرة السكان . وعلى كل حال فإن حتى تكافؤ الفرص التعليمية للجنسين مكثول ومعترف به ، ولكن الامر الذى لا يزال موضع الجدل فى العالم يتلخص فى التساؤل الآتى : أيعنى نكافؤ الفرص نفس المعاهد أم يعنى معاهد موازية ؟

هـ — ما العمل مع الاقليات سواء اكانت دينية أم ثقافية أم عنصرية أم أيديولوجية ؟ أن هناك مشكلة لم تتفق جميع الدول على حلها . ومما ينبغى تذكره أن الأقليات العنصرية والدينية موجودة غالبا فى كل مكان اليوم وأن الأقليات اللغوية عامة ، وليس من العدل أن تفرض ثقافة الأغلبية ولفتها وأعمالها على الأقلية . وقد حلت الدول الشيوعية هذه المشكلة بطريقتها الخاصة وهى احتكار الدولة للتعليم . وهناك بلاد مثل الولايات المتحدة الأمريكية وبورما واليابان سمحت للأقليات أن تفتح مدارس خاصة بها ولكنها حظرت تقديم المعونة لها . ومع ذلك يؤخذ على هذه السياسة أنها تستعمل ما تدفعه الأقليات من الضرائب لتعليم أبناء الأغلبية دون أبناء الأقليات . وقد سمحت بعض البلاد كالولايات المتحدة الأمريكية والهند بوجود مدارس الهيئات الخاصة بما فيها مدارس الأقليات وقدمت لها مساعدات من الدولة على هيئة منح ولكن ذلك أدى الى حصول جماعات غير الأقليات على تلك الميزة مما قد يؤدي فى بعض الأوقات الى تهديد الوحدة الوطنية .

٦ - وهناك موضوع آخر يدور حوله الجدل وهو وضع الدين في المنهج . فمما لا ينكر أن الدين والشعائر الدينية تحتل جزءا كبيرا من الثقافة في أى بلد وكثير من مبادئ الاخلاق الاجتماعية التى تؤدى الى استقرار المجتمع متضمنة في التعاليم الدينية ، وهى فعلا تمثل عامل استقرار عندما تتغير القيم بسرعة فائقة في مجال التصنيع ولكن هناك بعض الامور التى ينبغى ألا تغفل في هذا الصدد .

١ - أن الدين يبشر دائما بمعتقدات معينة يجب أن تعتنق بايمان لا يصحبه سؤال ، مما يتعارض مع روح الاستطلاع التى يبثها التعليم ، ونذكر مثالا لذلك معارضة الكنيسة الأرثوذكسية لنظرية داروين في النشوء .

٢ - الأنظمة الدينية القائمة تهتم أصلا بدياناتها ، وتحرص على استبقاء معتنقيها أو القيام بادخال غيرهم فيها ، ومن هنا فهى لا تقنع بمجرد وجود دينها ضمن المنهج بل أنها عن طريق معرفة قيمة التعليم غير المباشر - تريد أن تطفى على تدريس المواد الأخرى وان تغير المنهج بما يناسب معتقداتها الدينية . ولكى تحقق ذلك تود تلك الأنظمة أن تضع الجهاز التعليمى كله في يدها ، فالصراع بين الكنيسة والدولة في مجال التعليم ليس مجرد صراع ايديولوجى ولكنه صراع حقيقى .

٣ - أن موقف الأقليات الدينية يصبح تعسا عندما يتحكم دين الأغلبية في الجهاز التعليمى وليس من العدل أن نرغم الاقلية على اتباع معتقدات دين آخر بحجة ان أغلبية المجتمع تعتنقها ، او كما يحدث أحيانا لأن عصابة حاكمة قوية تعتنقها .

ولتجنب الصراعات والخلافات عمد كثير من الدول الى جعل التعليم علمانيا ولكنها سمحت بحرية التعليم الدينى اما في خارج المدرسة واما بقيام السلطات الدينية بانشاء معاهد منفصلة غير طائفية خاصة بها .

وفي وسط هذا الحوار يسعد المرء حين يجد أنه ما يزال هناك درجة من التباسق والتقارب بين معظم بلاد العالم نوضحها باختصار فيما يلى :

١- تكاد معظم الدول تنفق على أن الخطوة الأولى لتحقيق تكافؤ الفرص هى ضرورة وجود مدرسة عامة لفترة معينة وهى وان اختلفت مدتها

تعطى منهجا واحدا للجميع . وهناك وجه اختلاف آخر يتمثل في تحمل الدولة نفقات تلك المدرسة . وقد يبدأ التعليم في هذه المدارس العامة في سن السادسة أو السابعة ولكن مدته تخضع لعوامل كثيرة مثل :

( أ ) موارد الدولة المالية : فالدول الغنية أقدر من الدول الفقيرة على تهيئة فترة أطول من الدراسة ، فلا عجب إذن إذا رأينا دولة كالولايات المتحدة الأمريكية واليابان تهيء تعليمًا عامًا مدته تسع سنوات على حين أن بلادًا أخرى مثل نيبال أو تايلاند لا تستطيعان تهيئة التعليم لأكثر من ثلاث سنوات أو خمس على الأكثر .

(ب) وفرة المعلمين : فالدول التي بدأت التعليم الإلزامي في وقت متأخر من القرن التاسع عشر ، وفي بداية القرن العشرين تضم عددًا كبيرًا من المتعلمين الذين يقومون بالتدريس ، وحيث أن تلك الدول قد انتهت من تعميم التعليم الإلزامي فقد أصبحت في وضع يمكنها من أن تمد فترة الإلزام لما بعد المرحلة الابتدائية . أما الدول التي بدأت التعليم الإلزامي حديثًا فلن تجد إلا العدد القليل من المعلمين ومن ثم ينبغي أن تنفذ الإلزام خطوة خطوة .

( ج ) الفلسفة التعليمية القديمة : فإذا أرادت ألمانيا الغربية مثلاً أن تقصر التعليم فيها إلى أربع سنوات فقط فإن أسباب ذلك يمكن أرجاعها إلى التقليد القديم وفلسفة التعليم ذي المسارين وإلى التخصص المبكر وكلها تركة من التراث الماضي .

ومهما يكن من شيء فمن المتفق عليه من حيث المبدأ بين أغلبية الدول على الأقل أن التعليم العام ينبغي أن يمتد إلى أربع عشرة سنة . ولكنها عندما تحاول تحقيق ذلك فعلاً فإن المستقبل وحده هو الذي يتحكم .

ومنذ أن راجعت الدول تعاليمها القديمة للتعليم الثانوي على أنه تعليم للمراهقين وليس تعليمًا خاصًا للنخبة المختارة ، فإن المشاهد الآن أن المرحلة الأولى من التعليم الثانوي في كثير من البلاد وهي المرحلة التي دخلت ضمن التعليم الإلزامي أصبحت الآن ذات طبيعة عامة وإن التخصص يبدأ بعد ذلك .



ولنا أن نسأل : الى أى حد سيعتمد هذا التعليم العام الإلزامى على الموارد المالية والقوة البشرية المتاحة أى المعلمين ؟ انه أمر تقررره الدولة فتجعل التعليم العام فيها مجانيا اختياريا أو تجعله الزاميا . وفى الحالة الثانية ستحتاج الى مزيد من المعلمين وان اعداد بعض الأفراد اعدادا خاصا لدعم الإلزام . وفى معظم البلاد الاوروبية كما فى أمريكا الشمالية ( عدا الدول اللاتينية ) كان الإلزام مدعوما لوقت طويل وتستطيع هذه البلاد الآن أن تمتد سن الإلزام أكثر من أربع عشرة سنة . وفى آسيا - حدا مناطق الاتحاد السوفيتى واليابان وتركيا يحتاج الإلزام الى دعم . وفى بعض البلاد يدعم التعليم الإلزامى فى المدن فقط ، وفى بعضها الآخر نجد التعليم الآن مجانيا ولكنه ليس الزاميا .

ويستطيع المرء أن يتنبأ انه مع ازدهار الحضارة واثراء تراثنا سنشعر بأن الكثير من ذلك ينبغى أن يترك للجميع كي ينتفعوا به . ومن هنا ربما يأتى اليوم الذى نجبر فيه على مد التعليم العام للجميع أكثر من أربعة عشر عاما ، وسيتاح التعليم المجانى الإلزامى فى يوم من الأيام لجميع الذين لم يبلغوا العشرين . وهناك بطبيعة الحال آخرون يشعرون انه مع تعقد الحضارة سيصبح من المستحيل أن نبدأ التخصص مبكرين لأنه سيكون اباؤنا الكثير الذى يجب أن نتعلمه ، وانه ينبغى أن تشجع كل فرد على اختيار ما ينبغى له أن يتعلمه وفقا ليو له . ان المجتمع بوجه عام يشعر بأنه من الاسلم له أن يهلىء تعليمها عاما يتضمن أشياء عامة كثيرة على الجميع أن يبدؤوا بها ، وأن يؤجل التخصص الى سنوات أخرى من الانفج يصبح فيها أكثر تأثرا . اننا جميعا نمر فى فترة من الانتقال السريع .

### ب - التعليم المتخصص

يمكن أن يكون التعليم المتخصص على أنماط متعددة ، فحيث أن بعض الطلاب لهم ميل الى نوع أكاديمى من العمل على حين ان بعضهم يميل الى نوع من العمل الميكانيكى أو الفنى فان التخصص يجب ان يحدث وفقا لهذه الأنماط الثلاثة ، فنمط العمل الأكاديمى يؤدى بدوره الى تشعب مستمر فى مجموعات معينة من المواد المترابطة وينتهى أخيرا بالتفوق والسيطرة على موضوع واحد . وهذا نفسه يحدث فى العمل اليدوى أو المهنى . فالأسس العامة ربما تكون الأساس الأول غير أن التفرع الى عدد من المهن قد يأتى بعد ذلك بسرعة .

لقد حدث التخصص نتيجة لأن فروع المعرفة المتاحة كثيرة جدا أكثر من أن يستوعبها فرد واحد ويتقنها ، ان الانسان لا يملك الوقت ولا القدرة ولا الميل لاتقان تلك الفروع جميعا . ومن هنا فان كل انسان يحاول أن يتخصص في موضوعات قليلة وأن يكتسب السيطرة على واحد منها فحسب بدلا من أن ينتقل هازلا بين عدد كبير منها . لقد بدأ التخصص فعلا عندما قبل المجتمع مبدأ توزيع العمل وفي العهود المبكرة من التخصص كان من المرغوب فيه قضاء فترة من التلمذة على يد خبير في عمل معين ، واستمر ذلك في المجالات المهنية زمنا طويلا ثم انتقل منها بعد ذلك الى المجالات العلمية .

وعندما أنشئ التعليم الرسمي كوسيلة لشغل أوقات الفراغ كان هذا نفسه نوعا من التخصص لأولئك الذين لا يجدون في وقتهم متسعا للدراسة ولقد كان أفلاطون أول المربين الذين نادوا بالتخصص في أشياء تستحق التعلم وذلك عندما قسم الناس الى ثلاث مجموعات ، فالذين تغلب عليهم الرغبات المادية يجب أن يدربوا ليصبحوا صالحين للعمل في طبقة المنتجين للثروة القسومية ، والذين يتميزون بالمشاعر والعواطف يجب أن يحصلوا على تدريب متخصص ليصبحوا جنودا على حين أن أصعب أنواع الاعداد مطلوب لمن يقومون بحراسة الدولة وهم الملوك الفلاسفة . وقد أدت نظرية أفلاطون فيما بعد الى مولد سبعة فنون حرة وهى النحو والبلاغة والموسيقا والحساب فى المستوى الأدنى. ثم الهندسة والفلك والفلسفة فى المستوى الأعلى . وتعد المناهج المختلفة التى وضعت للطبقات المتباينة فى الهند كالبراهمة والسودراس<sup>(1)</sup> وغيرهم مثلا آخر للمفهوم المبكر لنظرية التخصص على الرغم من أنه كان تخصصا سابق التحديد .

ومع ظهور الجامعات تقرر التخصص فى الدراسات العليا ، فعندما يختار الطلاب أستاذا معينا يدرسون تحت اشرافه غانهم بطبيعة الحال يدرسون المادة المعنية التى يستطيع هذا الأستاذ تعليمها أو التى يميل الى تدريسها . وقد حاولت نظريات روسو وبستالوتزى وفرويل أن تشدد هذا التخصص الى أدنى مستوى لان التربية اذا كانت تريد حقاً أن تتركز حول الطفل فينبغى أن تراعى ميوله وأن تختلف من طفل الى آخر . غير ان التجربة دلت على أن قدرا معينا من تراثنا ينبغى ان ننتشر فيه .

(1) Sudras.

جميعها والا نلن يكون هناك مجتمع أو وحدة مشاعر . ومن هنا كان اتجاه رقاد الساعة نحو الطرف الآخر تاليا بطبيعة الحال لمجموعة من المواد العامة بما فيها اللغة . وقد أدى ذلك من جهة الى نشأة المدارس العامة للجميع في مرحلة معينة على الاقل اتفقت عليها جميع الأمم . ومن جهة أخرى أدى ذلك الى تأجيل التخصص الى مرحلة تالية من العمر أى تأجيله من المرحلة الابتدائية الى الثانوية .

وتعد فترة المراهقة الآن احسن وقت لبدء التخصص بعد سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة . وحتى في أثناء التخصص المبكر يستحسن أن تكون بعض الموضوعات المحورية المعنية كاللغة التي هي وسيلة التعليم والتخاطب منها عاما ربما يكون مصحوبا بموضع اهتماماتنا الانسانية وهو دراسة بيئتنا بجميع عواملها . أن عامل الزمان في بيئتنا يتتبع تراثنا عبر التاريخ ، كما أن عامل المكان المتمثل في الجغرافيا وعامل العلاقات الانسانية موجود في التربية الوطنية والاقتصاد . ان كل هذه المواد اذا ترابطت تكون مجموعة واحدة من الدراسات الاجتماعية .

والدراسات الفنية لم تحظ بالاهتمام الا حديثا . فمذ وقت طويل عندما كان التعليم الحر هو الأول والآخر في مجال الثقافة ، وعندما كان تعليم النخبة هو الهدف الاجتماعي الوحيد . كان طبيعيا أن يستمر التعليم الفني تابعا لنظام التلمذة . وربما كانت الولايات المتحدة الأمريكية هي أول دولة اهتمت بالدراسات الفنية كنوع من التعليم الرسمي إذ أنه من الطبيعي في دولة عاشت فيها الانشطة الرائدة زمنا طويلا أن يحظى العمل اليدوي بالتشريف اللائق به وأن ينظر الى التعليم من الكتب على أنه ترف لا تستطيع ممارسته الا فئة قليلة . وحتى المهارات اليدوية تحتاج الى تعلم ، وقد كان الشعار القائل بأن « كل ما هو جدير بالتعلم ينبغي أن يكون له مكان في المدرسة » موضع القبول من جانب الرواد في ميدان العمل الفني . ومن ثم فقد كان طبيعيا أن تجد الحرف المحلية التي يهتم بها المجتمع مكانا في مناهج المدارس التي تشرف عليها السلطات المحلية التي يهتم بها المجتمع مكانا في مناهج المدارس التي تشرف عليها السلطات المحلية . وقد بقيت الجامعات الامريكية زمنا طويلا لا تمنح الدراسات العليا في المجالات المهنية شرف الوجود فيها ولم تفعل ذلك الا منذ قرن مضى .

وفي جامعات إنجلترا والمانيا وفرنسا كانت الدراسات المهنية الوحيدة التي اعترف بها في أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر هي الحقوق واللاهوت والطب . ومع ذلك أظهرت الثورة الصناعية أن الصناعة ليست في حاجة الى حرفيين مهرة فحسب بل أنها تحتاج أيضا الى اداريين متمرسين في نظريات الادارة . وقد تطلب ذلك درجة عالية من التخصص في الموضوعات العلمية الاساسية التي بنيت عليها تلك النظريات ، ومن ثم ظهرت الحاجة الى مستوى رفيع من التعليم المهني الذي يجب أن يبنى على أسس متينة من الدراسات العلمية الرئيسية في المرحلة الثانوية .

وفي الوقت الذي كانت الدراسة الفنية العليا تعطى على مستوى الجامعة ، ظهرت الحاجة الى متخصصين من الدرجة الوسطى ذوى ثقافة عامة كافية ومهارة فنية بحيث يستطيعون أن ينقلوا ارشادات الاختصاصيين وتوجيهاتهم الى الحرفيين وهم طبقة من المتخصصين تقع وسطا بين العمال المهرة والحرفيين . وقد أدى ذلك الى ظهور المدارس الفنية . ولما كان التعليم الفني على هذا المستوى يمكن أن يكون الى حد ما عاما وخاصة في الوقت نفسه فقد أدى ذلك الى نشأة المدارس البوليتكنيكية والفنية الواحدة . والى النوع الأول من المدارس يرجع الفضل في الربط بين بعض الدراسات الحرة المعينة وبين الدراسات الفنية مما جعل تلك الدراسات تستند الى أرضية واسعة وفي الوقت نفسه تمد الشخص الفني بتعليم يفيده في قضاء أوقات فراغه بصورة سليمة وحدث في وقت لاحق أن المدارس الفنية حاولت أيضا أن تقم دراساتها على قاعدة واسعة . واذا كانت هذه هي بعض معالم خطتنا التعليمية الحاضرة في مجال التخصص فأن هناك قدرا كبيرا من الاختلاف يبدو عندما نتعرض لما يحدث في بلاد متباينة .

ليس هناك ما يدل على أن جميع الأمم قد انفتحت غيما بينها على عمر واحد يبدأ عنده التخصص فإنجلترا والمانيا الغربية والنمسا وإيطاليا تتجه الى بدء التخصص في وقت مبكر . وفي إنجلترا يوضع الطفل في سن الحادية عشرة على طريق المستقبل بواسطة اختبار ، وفي المانيا الغربية وفي النمسا يتم ذلك في سن العاشرة عندما يكون على التلميذ أن يقرر ان كان يريد أن يلتحق بالتعليم المهني أو الاكاديمي . أما في المانيا فنفس الأمر مقتصر على قدرة الطفل واستعداده بل أن قدرة الوالدين المالية



هى التى تحسم الامر . وفى اسكتلندة يبدأ التخصص فى سن الثانية عشرة ، وفى بلاد أخرى يؤجل ذلك الى سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة . ووفقا لنظام التعليم الثانوى فى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان يبدأ التخصص فى سن الخامسة عشرة وكذلك الحال فى المدارس العامة ذات الأعوام الثمانية فى الاتحاد السوفيتى ، وان كان التخصص الحقيقى هناك يبدأ فى سن السابعة عشرة .

ولا يبدو أن الأمم اتفقت على مدى السماح لمن حصلوا على مستوى متوسط من التدريب المهنى بالانتقال الى تدريب أعلى مستوى عن طريق تدريب لاحق فى اثناء الخدمة أو الدراسة لبعض الوقت . وفى الولايات المتحدة الأمريكية يسمح للطلبة الذين التحقوا بالمدارس الثانوية المهنية أن يكملوا دراستهم المهنية العليا فى مواد تخصصهم فى الجامعات . وفى الاتحاد السوفيتى لا يسمح لطلبة المدارس الفنية بأن يلتحقوا بالجامعات والمعاهد فحسب بل تعدد لهم دراسات لبعض الوقت ودراسات أخرى بالمراسلة لتمكينهم من تحسين مؤهلاتهم حتى ولو كانوا فى الخدمة . ومعظم الدول الأخرى مع ذلك لا تهيب للأخصائيين من الدرجة المتوسطة فرصة تحسين مؤهلاتهم ومن هنا نجد فيها نمطا دائما من مستويين : مشرفين وخبراء ونادرا ما يصبح المشرف خبيرا .

ويبدو أن المفاضلة بين التخصص والتعليم العام ستظل موضوعا للجدل . حيث أن ازدياد المعرفة يحول دون تعلم الانسان كل شئ . ومن ناحية أخرى فان التخصص الضيق الذى قد يؤدي الى كارثة فى مجتمع سريع التغير يجعل الأخصائي يلائم بين نفسه والوضع المتغير .

### ( ج ) اعداد المعلم فى البلاد المختلفة

لم يكن اعداد المعلم مهنيا امرا أساسيا فى الأيام الخالية ، فقد كان الاعداد مطلوبا لمن يقومون بالتعليم فى مستواه العالى ، أما معلمو المستوى الابتدائى فلم يكن مطلوبا منهم أن يعرفوا أكثر مما يعرفه التلاميذ . ومن هنا فعلى حين كان الدارسون العظماء من الاغريق والرومان يعلمون فى المستويات العليا ويحظون بالتبجيل والاحترام ، كان رجال التعليم فى اليونان وروما لا يحتلون مركزا يحسدون عليه . ولم يكن الوضع فى الشرق يختلف عن ذلك لأن المعلمين فى المستويات العليا كانوا هم وحدهم موضع الاحترام فى المجتمع .

ومن المحتمل أنه في الأيام التي كان الحفظ والاستظهار فيها هما الوسيلة الوحيدة للتعليم لم يكن دور معلم المدرسة الابتدائية أكثر من القيام بمعاينة التلاميذ الذين لا يستطيعون الحفظ والتذكر . ولعل تدريب المعلمين مهنيًا قد حظى بشيء من العناية في جامعات القرون الوسطى عند ما بدأ المعلمون يتخصصون ويقدمون فرعًا معينًا من التعليم . ولكن حتى ذلك الوقت لم يكن هناك أعداد خاص سوى التلمذة على واحد من العلماء . ونحن مدينون للجزويت الذين كانوا أول من نادى بضرورة أعداد المعلمين أعدادًا مهنيًا . وللأخوان المسيحيين وهم يؤلفون تنظيمًا كاثوليكيًا يعنى بشئون التعليم رأى مماثل في أعداد المعلمين ، ولكنهم كانوا يقصدون أعداد معلمين للنخبة أي معلمين في المرحلة الثانوية في سن أكثر نضجًا ، ولم تكن هناك محاولات لأعداد معلمين للمرحلة الابتدائية . لأن المجتمع في ذلك الحين لم يكن يدرك مدى الصعوبة في تعليم الأطفال الصغار . //

وقد أنشئ أول معهد لأعداد المعلمين في بروسيا أكبر الولايات الألمانية ، أنشأه « فرانك » و « هكر » لأعداد معلمى المدارس الابتدائية في أواخر القرن الثامن عشر . ومن إحدى مدارس اللاهوت نشر «بستالوتزى» آراءه الشهيرة التي وضعت أساسًا علميًا وفلسفيًا للتربية . وبعد أن تعقدت أساليب التعليم وتنوعت ولم يعد يكفى أن يعرف المعلم المادة الدراسية التي سيعلمها بل أصبح واجبًا عليه أن يعرف الطرق التي يوصل بها معارفه إلى التلاميذ . وقد كان اهتمام أمريكا بأعداد المعلمين نتيجة مباشرة لتأثرها بآراء «بستالوتزى» فأنشأت أول كلية لأعداد المعلمين في عام ١٨٣٩ ، وفي إنجلترا كان الاهتمام بأعداد المعلمين نتيجة تحققها من فشل طرق التدريس . وكان نظام الطالب المعلم الذى يتضمن تتلمذ الطالب الذى يرغب فى مهنة التعليم على أستاذ خبير هو أول اعتراف رسمى بالأعداد المطلوب للمعلم . و جدير بالذكر أن بعض الجمعيات الخاصة فى إنجلترا بدأت خططها لأعداد المعلمين قبل صدور قرار البرلمان الخاص بالطلبة المعلمين بسبع سنوات ، غير أن كليات المعلمين بدأت فعلا فى إنجلترا عام ١٨٧٤ .

واليوم نجد لمعظم الدول أنظمة لأعداد المعلم ، ففى كثير من بلاد أمريكا الجنوبية يقتصر الأعداد على معلمى المرحلة الابتدائية دون غيرهم . ويقوم الأشخاص العاملون فى مهن غير مهنة التدريس على أساس بعض الوقت فى المدارس الثانوية دون أعداد مهنية .

---

(1) Francke and Hecker.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية يتساوى معلمو المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية في خلفية التعليم العام وفي الاعداد المهني بكليات المعلمين لمدة أربع سنوات أو خمس (حتى في المناطق المختلفة) . وقد كان النظام القديم يقضى بالتحاق الحاصلين على الثانوية العامة باحدى مدارس المعلمين لمدة سنتين ليصبحوا مدرسين بالمدارس الابتدائية كما يقضى بأن يكون مدرسو المدارس الثانوية من خريجي الكليات . وفي الوقت الحاضر يتلقى طلبة المدارس الثانوية الذين يلتحقون بكليات المعلمين دراسة عامة ومهنية في الكليات فقط ومن هنا أتيح لأمريكا الحصول على مدرسين أكفاء في المستويين الابتدائي والثانوي .

وفي إنجلترا انماط مختلفة من اعداد المعلمين على مستويين وفي الماضي كان يكتفى للتدريس بالمدارس الابتدائية الحصول على الثانوية العامة مع سنتين من التدريب المهني . كما كان من الضروري لمن يدرس في المدارس الثانوية أن يكون حاصلا على درجة جامعية مع سنة من التدريب المهني وتنتج إنجلترا الآن نحو تضيق شقة الاختلاف بين النوعين عن طريق زيادة سنة على فترة تدريب معلمى المدارس الابتدائية والحاق بكليات المعلمين بالجامعات .

وفي معظم البلاد مع ذلك مستويان لاعداد المعلمين . ففي فرنسا يتم المعلمون مرحلة التعليم الابتدائي بما في ذلك مقرر تكميلي ثم يتلقون تدريبا مهنيا لمدة أربع سنوات في مدارس المعلمين منها السنتان الأوليان للتعليم العام . وللتدريس في المدرسة الثانوية ( الليسيه أو الكلية ) ينبغى الحصول على درجة جامعية — الليسانس ودبلوم الدراسات العليا — مع تدريب مهني واجتياز الماجستير وبذلك يتوافر مستوى عال من المعلمين العام والمهني كليهما .

وفي ألمانيا يجب أن يتم معلم المدرسة الابتدائية مرحلة التعليم الثانوي ثم يلتحق بكلية المعلمين بعد أن يجتاز امتحان قبول حيث يقضى سنتين تنتهيان بامتحان فإذا اجتازه بنجاح عين مدرسا تحت الاختبار ، ولكن يثبت في وظيفته يجب أن يحصل على تدريب أثناء الخدمة يعقبه امتحان . أما معلم المدارس الثانوية فينبغى أن يقضى أربع سنوات في الجامعة تليها سنتان في كلية من كليات المعلمين للتدريب العملي ، وبعد ذلك يعين مدرسا تحت الاختبار ولا يثبت في وظيفته الا بعد دراسة مقرر على يد استاذ خبير .

وفي اسكتلندا يجب على من يقوم بالتدريس في المدارس الابتدائية أن يكون قد واصل التعليم الى سن الخامسة عشرة ثم التحق بإحدى مدارس المعلمين لمدة أربع سنوات منها سنتان من التعليم العام . أما مدرسو المدارس الثانوية فينبغي أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية مع تدريب مهني للفترة نفسها . وفي هولندا وبلجيكا ثلاثة مستويات لاعداد المعلمين ، فمعلمو المدارس الابتدائية يجب أن يجتازوا امتحانا يسمى امتحان المدرسة الاعدادية ثم يحصلوا بعد ذلك على تدريب مهني مدته ثلاث سنوات في إحدى مدارس المعلمين ، ومعلمو المدارس الاعدادية يجب أن يتموا المرحلة العليا من التعليم الثانوي يلي ذلك تدريب مهني لمدة سنتين ، ومعلمو المدارس الثانوية يجب أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية مع سنتين للتدريب المهني .

وفي ايطاليا يعد معلمو المدارس الابتدائية في مدرسة المعلمين بعد الانتهاء من الدراسة في المدرسة المتوسطة ، أما معلمو المدارس الثانوية فينبغي أن يحصلوا على درجة جامعية وعلى تدريب مهني في مدرسة المعلمين العليا ، غير أن خريجي الجامعات الذين لم يدرّبوا مهنيًا يسمح لهم أيضا بالتدريس . وفي بلاد أوروبا الوسطى يتساهل بوجه عام في تدريب معلمي المدارس الثانوية تدريبا مهنيًا ، أما معلمو المدارس الابتدائية فيجب أن يقضوا أربع سنوات في التدريب المهني بعد الانتهاء من المدرسة المتوسطة .

وفي تركيا يختار الطلبة الذين سيعدون لمهنة التدريس في وقت مبكر عند سن الثالثة عشرة ثم يعطون تعليمًا عامًا لمدة عامين تليهما ثلاث سنوات أخرى للتدريب المهني قبل تعيينهم مدرسين بالمدارس الابتدائية . ويستطيع الطالب الذي انتهى من التعليم الثانوي الكامل أو اليسييه أن يدخل الامتحان من غير دراسة مهنية ثم يعين مدرسا بالمدارس الاعدادية . وللتدريس في مدارس اليسييه ينبغي الحصول على درجة جامعية تليها سنتان للتدريب المهني . ولمصر أنظمة لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة وأنظمة لاعداد معلمي التعليم العام (١) .

وفي الاتحاد السوفيتي ثلاثة مستويات لاعداد المعلمين وتدريبهم فمعلمو المدارس الابتدائية يجب أن يكونوا قد أتموا ثمانى سنوات في التعليم العام وثلاث سنوات أخرى في التدريب المهني . ومدرسو المدارس الاعدادية



يقضون عشر سنوات في التعليم العام وستين في الاعداد المهني . ومدرسون المدارس الثانوية يقضون الفترة نفسها في التعليم العام مع زيادة فترة الاعداد المهني ليشمل التخصص في المواد الدراسية . ويستطيع المدرس في روسيا أن يرقى من مستوى إلى آخر عن طريق التدريب في أثناء الخدمة .

وفي الهند وباكستان وبنجلاديش ينبغي أن يكون معلمو المدارس الابتدائية ممن اجتازوا مرحلة التعليم المتوسط بنجاح مع سنة تالية للاعداد المهني ، وتبذل الجهود الآن لرفع مستوى التعليم العام . أما معلمو المدارس الاعدادية فيكفي أن يكونوا حاصلين على شهادة الثانوية العامة تليها سنة أو سنتان للتدريب المهني . ومعلمو المدارس الثانوية ينبغي أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية تليها سنة للاعداد المهني .

وفي بورما نجد النمط نفسه مع فارق واحد هو أن فترة الاعداد المهني للتدريس بالمدارس الاعدادية والثانوية سنتان ويشمل هذا الاعداد التخصص في المادة الدراسية .

وفي الصين مستويان لاعداد المعلمين معلمو المدارس الابتدائية يجب الآن أن يكونوا قد أتموا الدراسة الابتدائية وقضوا بعد ذلك أربع سنوات في الاعداد المهني وان كان الحاصلون على دراسات أعلى يقضون فترة أقصر في الاعداد المهني .

وتتبع اليابان والفليبين النمط الأمريكي الذي يستلزم اتهام الدراسة الثانوية ثم قضاء أربع سنوات للتدريب العام والمهني في احدى كليات المعلمين .

وفي تايلاند ثلاثة مستويات لاعداد المعلمين على حين أن اندونيسيا وايران وأفغانستان بها مستويان فقط .

وفي نيبال نظام يتطلب قضاء سنة للاعداد المهني بعد الحصول على درجة جامعية وقضاء أربع سنوات لغير خريجي الجامعة . ويدرب معلمو المدارس الابتدائية وفقا لخطة طوارئ تنفذها قوافل متنقلة .

وفي ضوء ما سبق نجد أن جميع الدول تقريبا بها نوع من أنواع اعداد المعلمين وان اختلفت نظم ذلك الاعداد وفقا للتقاليد والامكانيات والموارد.

المتاحة . وتتفق الدول جميعا على أن المعلم ينبغي أن يكون على مستوى من الثقافة العامة أعلى بكثير من مستوى تلاميذه . وأن وجود أكثر من مستوى واحد من المعلمين مع خفض نفقات اعداد معلمى المدارس الابتدائية بوجه خاص مسألة اقتصادية لأنها تؤدي الى دفع مرتبات منخفضة لهم . غير أنه من وجهة نظر البحث الذى يحتاج اليه هذا المستوى التعليمى ينبغي أن يكون معلمو المدارس الابتدائية على مستوى عال من الثقافة والاعداد المهني فبدون مساهمتهم يستحيل القيام بمثل هذا البحث .

### ( د ) التعليم قبل الابتدائى

يتضمن التعليم قبل الابتدائى التعليم فى دور الحضانه ورياض الأطفال الى جانب دور رعاية أبناء الأمهات العاملات . وهناك أسباب عديدة للعناية بهذا النوع من التعليم نجلها فيما يلى :

١ — أظهرت الأبحاث الحديثة أن الأطفال يتعلمون بسرعة زائدة فى سنى حياتهم المبكرة وأن نمو الذكاء يسير بسرعة بين الثانية والخامسة ، ومن هنا فانه مما يدعو الى الأسى أن نهمل تلك الفترة ذات الأهمية الحيوية أو أن نعتمد على تربية منزلية غير سليمة . ان العناية بهذه الفترة وحسن استغلالها وتشكيلها أمور حيوية لنمو الطفل فى المستقبل .

٢ — أن ظروف الاسكان التى تفتقر الى اماكن للعب فى كثير من المدن تجعل أخذ الأطفال خارج المنازل ولو لساعات قليلة وتقديم وجبات مغذية لهم وتحسين البيئة المحيطة بهم أمورا مستحبة .

٣ — ان حياة الأطفال فى مجموعات تتيح لهم غرض التدريب الاجتماعى المطلوب .

٤ — فى خضم التعقيدات القائمة فى حياتنا العصرية التى اضطر فيها الوالدان كلاهما الى العمل لمواجهة نفقات العيش ينبغي أن يكون هناك من يرعى الأطفال ويعنى بهم . وأن وضع نحو عشرين طفلا تحت اشراف مربية فاضلة أو معلمة فى المدرسة الابتدائية معناه تمكين عشرين أما من تنمية دخلهن وزيادة الثروة القومية .

٥ — التعليم قبل الابتدائي يحول دون سوء تربية الاطفال المهملين ويبقى الكبار منهم سوء الصحبة مما يؤدي الى الاقلال من الانحراف والجناس .

لهذه الاعتبارات كلها يعجب المرء ويتساءل : لماذا لا تجعل الدول كلها تعليم ما قبل المدرسة معلما من معالم التعليم الالزامى العام ؟ ان الدول الشيوعية كالاتحاد السوفيتى والصين وهنغاريا وتشيكوسلوفاكيا وكذلك فرنسا وايطاليا سى وحدها التى تجد تعليم ما قبل المدرسة فيها جزءا من نظامها الوطنى وفى غيرها نجد أنه متروك فى أغلب الأحيان الى الهيئات الخاصة والمتطوعة تنظمه وتتولاه .

ان المرء ليدرك الدوافع وراء اضطرار الدول الشيوعية الى الاهتمام بتعليم ما قبل المدرسة . فهناك دافعان الى ذلك :

١ — تعتقد الدول الشيوعية ان الأطفال ينبغى أن تربي فيهم روح الجماعة منذ نعومة أظفارهم .

٢ — الأهم اثشيوعية مضطرة الى عمق الاحساس والاهتمام بحاجات الأمهات العاملات لأن ذلك يخفف من أعباد تربيتهن لأطفالهن فى أثناء ساعات العمل .

ان فرنسا وايطاليا ليستا من الدول الشيوعية ولكن ايطاليا أنجبت الدكتورة منتسورى رائدة حركة دور الحضانة . ولا تؤكد هاتان الدولتان الشعور الجماعى بل تؤكدان النمو الفردى ومع ذلك لا تهملان قدرا معينا من الاحساس الجماعى ، وهدفهما هو تعليم الفرد ولكن ليس بمعزل عن الجماعة .

ومما يجدر ذكره أنه لا توجة أية دولة حتى الصين وروسيا تجعل تعليم ما قبل المدرسة فيها الزاميا ، ويرجع ذلك الى أن بعض الوالدين ليسوا مستعدين أن يتخلوا عن حقهم فى تنشئة أبنائهم وتربيتهم فهم لا يعتقدون أن المدارس تستطيع أن تربي الأبناء بالعطف نفسه والحب ذاته اللذين يمنحهما الوالدان . وبعضهم يخشى الأفكار الفاسدة التى قد تسىء الى تنشئة أبنائهم .

وفي بعض البلاد المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة  
واسكتلندا والمانيا يزداد عدد المدارس ، ولكن مدارس ما قبل التعليم  
الابتدائي ليست متضمنة في أنظمتها الوطنية لعدة أسباب :

١ — ان انشاء مدرسة منتسورية يحتاج الى معلمين من نمط معين يتقاضون  
رواتب عالية ، كما أنها تحتاج الى بيئة خاصة ولعب غاية الثمن .  
ان المال الذي تتطلبه هذه المدرسة لانشاء مدرستين ابتدائيتين أو ثلاث  
مدارس ابتدائية .

٢ — ان الطبقة الممتازة من المجتمع هي وحدها التي تشعر بالحاجة الى  
التعليم الابتدائي وهي تملك بالفعل بيوتا راقية ، وربما كانت في غنى  
عن ذلك التعليم واذا ما كانت في حاجة اليه فانها تستطيع ان تحصل  
عليه وأن تتحمل نفقاته في المدارس الخاصة .

٣ — ان الطبقات التي تعارض التعليم قبل المدرسة هي الطبقات الدنيا  
والمتوسطة والفقيرة . فمن اهدار المال العام أن يبعثر من أجل منفعة  
تلة ضئيلة قادرة .

٤ — قد يكون من غير المرغوب فيه أن نبعث بالأطفال الى المدارس في سن  
مبكرة جدا وخاصة عندما يرغب الكثر من الأمهات في التضيحية من  
أجل تربية أبنائهن ولا يجذبون أن تنقزعهم الدولة منهن . وتستطيع  
الأمهات الراغبات أن يحصلن على تلك الخدمات وأن يتحملن نفقاتها  
في المؤسسات الخاصة .

ومما يجدر ذكره مع ذلك أن ابتعاد الدولة عن هذا النوع من التعليم قد  
أوجد أشخاصا كثيرين في الميدان ( وبخاصة في الدول النامية ) ممن لا يراعون  
الذمة والضمير يخدعون الناس تحت ستار التعليم السابق للابتدائي الذي  
لا يمكن أن يصلح إلا بنوع من اشراف الدولة عليه .

#### ( هـ ) تعليم الكبار

أن تعليم الكبار في الدول التي لم تستطع الى الآن أن تمحو أمية كل  
فرد فيها يمثل ضرورة قصوى لا يمكن تجاهلها ، ومن المقدر أن أكثر من ثلثي  
سكان العالم يعيشون في فقر وفي حاجة ، وأكثر من نصف سكان آسيا  
وافريقيا وأمريكا اللاتينية يعيشون في مستوى لا يستطيعون معه أن يحصلوا  
على المتطلبات الآمية الأولية ويمثل الفقر والمرض والجهل العوائق الكبرى،



التي تحول دون تقدمهم وارتقائهم . ان الدخل المنخفض ليس وحده المرتبط بالانتاج المنخفض ، بل ان هناك أمورا اجتماعية أخرى كسوء توزيع الأرض ، ووجود الأعداد الكبرى من العمال غير المهرة الذين يتقاتلون ويتنافسون لقلة ما يتقاضونه من أجور ، وقيام الفروق البعيدة في الثقافة والتعليم بين مختلف الطبقات المسئولة بقدر متساو عن انخفاض الانتاج . ولا يمكن ان تحل مشكلات الصحة والطعام والسكن دون ان نوجه العناية الى التعليم . ان أكثر من نصف سكان العالم في الوقت الحاضر لا يعرفون الكتابة والقراءة ، ولا بد من محور أميتهم للأسباب الآتية :

أولا — انهم اذا أحسنوا القراءة والكتابة والحساب أمكنهم ان يؤدوا شئون الحياة العامة بكفاية أكثر ، ولن يستغلهم أحد في أعماله .

ثانيا — التقاليد الديمقراطية لا يمكن ان تنمو وترسخ في مثل هذه البلاد الا اذا عرف أهلها كيف يدلون بأصواتهم بعد ان يدركوا جيدا نتيجة تصويتهم ، ولا يمكن ان يتم هذا الادراك الا اذا تعلموا واستطاعوا ان يتصلوا بغيرهم اتصالا واعيا .

ثالثا — ان انخفاض مستوى انتاج الأميين الاقتصادي انما يرجع الى حاجتهم الى التعليم والمهارة . واذا تعلموا اكتسبوا المهارة بسرعة ، ثم ان تحسين وسائل الزراعة والعمل الحرفي لا يتم الا عن طريق التعليم .

رابعا — ان الكثير من أنشطة أوقات الفراغ ستفتح أمامهم خلال التعليم ، تلك الأنشطة التي لا يستطيعون الاستمتاع بها وهم غارقون في الجهل .

ان موجة التعليم اذا اقتضت على التعليم الالزامي للأطفال في المدارس فستحل أمية الكبار في أربعين عاما على سبيل المثال عند ما يموت الأميون الحاليون ، وهذا هو الذي حدث في الولايات المتحدة الأمريكية وفي أوروبا الغربية . ولكن الدول النامية ينبغي ان تحرز نجاحا أسرع ، ولا يعنى ذلك ان تتجاهل الدول النامية التعليم الالزامي والا كان ذلك أمرا خطيرا لأنه سيؤدي الى استمرار مشكلة الأمية بين الكبار . ان ما تحتاج اليه هذه الدول هو شيء أكثر من التعليم الالزامي في المرحلة الأولى يتم جنبا الى جنب مع برامج هذا النوع من التعليم .

انه لا بد من اعداد برنامج لتعليم الكبار مواز للالزام ، لأن الكبار اذا لم يدركوا قيمة التعليم فلن يحاولوا بكل الطرق تعليم أبنائهم . وفي الدول المتخلفة حيث لا يحتاج العمل الى مهارة يستطيع الأطفال أن يجدوا عملا يتكسبون منه ، فاذا دخلوا المدارس فان الآباء الجهلة الذين لا يدركون مزايا التعليم المستقبلية سيثسعون بنقص في دخلهم .

وبالاضافة الى ما سبق لكي تهيأ الشروط المواتية للالزام ، ينبغي أن ينشأ الأطفال في حالة صحية جديدة وهذا يتطلب من الآباء أنفسهم قدرا من الثقافة والتعليم .

ومن هنا كان طبيعيا أن نرى كثيرا من الدول النامية تعد خططا لتعليم الكبار ، وهناك عدة أسباب يرجع اليها بطء التقدم في تلك الدول هي :

١ — بعض الدول النامية ينقصها المال اللازم لاعداد المعلمين لتعليم الكبار .

٢ — ليس المال اللازم لاعداد المعلمين هو وحده الذى ينقص تلك الدول بل ان اعداد المدارس لتعليم الكبار والرواتب التى تدفع للمعلمين تحتاج الى المال أيضا ، وعند ما ترتفع نسبة الأمية تتضخم المشكلة .

٣ — انها حلقة مفرغة ، فبغير التعليم لا تتحسن احوال الدولة الاقتصادية ، وبغير تحسن تلك الأحوال تصبح الدولة عاجزة عن محو الأمية . وهناك دول كثيرة تشعر أنها عاجزة عن تحطيم تلك الحلقة .

٤ — ان برامج محو الأمية عند الكبار لا يمكن أن تنفذ في ساعات محددة لهم جميعا . ففى المصانع التى يشتغل فيها العمال على دفعات ، ينبغي أن تتلاءم تلك البرامج مع هذه الدفعات ، وفي المدن ربما كانت الفصول المسائية اكثر ملاءمة لظروف العمل الطارئة ، أما في البيئات الريفية فينبغى أن تتلاءم برامج محو الأمية مع فترات الحرث وجمع المحصولات وتفضل الفصول النهارية في تلك الأحوال لأن وسائل الاضاءة في الليل لا تتوافر في أغلب الأحيان .

٥ — في كثير من الدول النامية مثل الهند وآسيا وافريقيا وقليل من البلاد الأخرى ينبغي أن تكون هناك معلمات لتعليم الأمهات . ومع ارتفاع الأمية بين النساء يصعب جدا الحصول على معلمات كافيات .

٦. — ان مجرد برنامج لمحو الأمية في هذه البلاد لا يكفي ، فلا بد أن يوجد تعليم مهني يجذب الأميين ويربهم الفائدة العاجلة من التعليم ، وأن يوجد الى جانب ذلك ارشاد صحي وتربية وطنية لتحسين أحوالهم المعيشية ، والدولة الفقيرة لا تستطيع أن تقوم بذلك كله .

٧ — لما كان اعداد برنامج طويل لتعليم الكبار غير ميسور في بادئ الامر ، فمن الممكن استخدام برنامج قصير ، غير أنه يخشى في هذه الحالة الارتداد الى الأمية ، ولتجنب ذلك اما أن تقدم برامج تجديدية واما أن يسهل استخدام المكتبة ويشجع استعمالها .

ولا تنتهي الحاجة الى تعليم الكبار بنجاح الدولة في تعليم الجميع ، بل ان التعليم الالزامي للأطفال ضروري كمحو الأمية للكبار . وتبين تجربة الاتحاد السوفيتي نوع الأنشطة التي يمكن أن تقدم ليواصل الكبار تعليمهم . ومع نجاح الالزام في مرحلة معينة يمكن أن تفكر الدولة في مد فترته . واذا لم يرفع تعليم الكبار الى مستوى مماثل فستحدث فجوة في مجالات الاتصال بين الكبار والصغار ، غير أنه في تلك المرحلة ربما يصبح تعليم الكبار على أساس من التطوع ، ويستغنى أحيانا عن الدراسة لبعض الوقت ويحل محلها دراسات أرخص منها بالمراسلة متى استطعنا ان نمكن الكبار من الاتصال بالكتابة وفهم المكتوب . وربما كان تعليم الكبار ضروريا أيضا لزيادة التنافس المهني ولتدريب الكبار على المهن الجديدة لأن الدولة عند ما تنمو تجد نفسها في وضع اقتصادي سريع التغير ويصبح الكثير من مهنتها القديمة غير متلائم مع الزمن ، ويتطلب الأمر عندئذ أن تتلاءم الدولة مع أوضاعها المتغيرة .

ولا يبدو حتى الآن أن الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة مدركتان تماما لمشكلة تعليم الكبار الملائمة لتغيير سن الالزام للأطفال ، وإن كانت الولايات المتحدة الأمريكية قد رفعت سن الالزام لأطفالها عاما على الأقل كما رفعت المملكة المتحدة عامين . أما زيادة التنافس المهني فهو متروك للمنظمات التطوعية في البلدين ومثل ذلك يمكن أن يقال في البلاد المتقدمة الأخرى مثل فرنسا وألمانيا واليابان .

## ( و ) التعليم غير الرسمي والتعليم لوقت الفراغ

إذا كانت المدارس والكليات تقدم نمطا رسميا من التعليم فلا يجوز أن تغفل عن أهمية التعليم غير الرسمي الذي يقدم في كل مجتمع خلال المحاضرات العامة والصحافة والاذاعة والسينما وفي كثير من البلاد من خلال التليفزيون . ان هذه كلها من وسائل تثقيف الجماهير ، والناس يأخذون كثيرا من أفكارهم من خلالها ، وهي تحاول بطرقها الماهرة أن تشكل الرأي العام في عدة موضوعات اجتماعية ودينية وسياسية ولا ينكر أحد تأثيرها في المجتمعات الحديثة .

ولقد تنوعت وسائل الاتصال الجماهيرية كثيرا في وقتنا الحاضر ويرجع وجودها الى زمن طويل . واقدم هذه الوسائل المحاضرات العامة ومنذ فجر الحضارة استخدم كل سياسي وكل مصلح المنابر للوعظ والتوجيه . وقد استخدمت الأديان المنبر لتحقيق أهدافها وحاولت أن تمنع غيرها من استعماله إذا عارضوها واعتبرتهم من الخارجين عليها . ولكن على الرغم من محاولة الكنيسة أن تحتكر المنبر فان الساسة والمصلحين استطاعوا أن يستخدموه أحيانا وأن يغيروا طرق التفكير الانساني . انهم لم يرشدوا دائما بل أنهم أضلوا في بعض الأحيان . ومع اختراع الطباعة أصبحت الصحافة قوة ، وصارت أكثر الوسائل انتشارا ترشد الرأي العام تارة وتضلله أخرى ، ومن هنا كانت لها مزاياها وعيوبها . فهي من جهة تحفظ وتقرأ وتعاد قراءتها فيزداد تأثيرها ، وهي من جهة أخرى محدودة التأثير على من يستطيعون القراءة ، أما الأميون فانهم في أحسن الأحوال يستطيعون الاستفادة منها بطريق غير مباشر ممن يقرأونها . ولما كان رأي القارئ يتأثر في ببطء بنوع الصحيفة التي يداوم قراءتها فان الصحف هي التي حولت الكثيرين في الماضي من محافظين الى مجددین وبالعكس .

وقد أصبحت السينما وسيلة اتصال جماهيري منذ وقت مبكر من هذا القرن ، وهي بوضعها السمعي البصري لا ترفه عن الناس فحسب بل تثقفهم أيضا . فمشاهدة أفلام معينة تحدث توجيهها فكريا سينمائيا معيناً ، ومشاهدة أفلام الجريمة والفرع أدت ببعض الأطفال الى الانحراف ، وعند ما كانت الأفلام صامتة كان على المشاهد أن يقرأ أحداثها ومن هنا اقتصر الاستمتاع الكامل بها على من يعرفون القراءة ، ولكن عند ما جاءت الأفلام الناطقة لم يستمتع بها القارئون فحسب بل ان كل من يستطيع أن يفهم لغة الحديث .



أصبح يستمتع بها . وتستعمل المدارس الآن السينما وسائل تعليمية كما تستعملها برامج تعليم الكبار . وتقدم الأفلام المتعة والثقافة معا ، وهي وسيلة سمعية بصرية تفوق في تأثيرها الدروس التي تلقى داخل حجرات الدراسة . ولما كانت السينما أداة للترفيه الى جانب التثقيف فانها لا تتطلب جهدا ممن يشاهدها .

وقد كان الراديو من أفيد وسائل الاتصال بالجماهير لأنه نقل المنبر الى دنيا واسعة من المستمعين . انهم حين يستمعون الى حديث مذاع لا يقتصرون على بضعة آلاف من البشر وانما ينتشرون فيملأون بقاع الدنيا . وعن طريق الراديو يعرف العالم الأنباء يوما بيوم ، بل ساعة بساعة ، مما جعله منافسا قويا للصحف . واليوم يستعمل الراديو أداة تعليمية في المدرسة ضمن برنامج الوسائل السمعية فيها ، وبعض محطات الاذاعة تنظم برامج خاصة للمدارس وكذلك للمناطق التي يتناثر فيها السكان ولا تستطيع أن تدبر المعلمين لكل الوقت ، غير أن الراديو لم يستطع أن يحل تماما محل المدرسين الذين يستطيعون وحدهم الاتصال بتلاميذهم .

أما التليفزيون فانه يجمع بين فوائد الراديو وفوائد السينما ، ويستطيع أن يجعل تأثيره سمعيا وبصريا في آن واحد وليس سمعيا فقط كما هي الحال في الراديو . انه يعطى ما للسينما من التأثير البصري ، ويصل الى المستمع مباشرة في منزله وفي وقت فراغه كما يفعل الراديو ، ويزود الناس بالأخبار كما تفعل الصحف ، غير أنه الى وقتنا الحاضر يعاب عليه أن خدماته قاصرة على المنطقة المحدودة حول محطة الإرسال وان كان القمر الصناعي يستطيع أن يغطي مساحات أوسع ، ومن المأمول أن يستخدم المذيع في القرى لمحو الأمية .

وهناك سؤال يحير الكثيرين وهو : الى أي حد تترك هذه الوسائل الثلاث حرة ؟ والى أي حد توضع تحت الرقابة والاشراف ؟ وهنا لا بد أن نتذكر أن الهدف الأصلي منها لم يكن التعليم ، فالصحف أنشئت لتنشر الأخبار ولكن حدث أنها بنشر عناوينها العريضة ومقالاتها الافتتاحية وصورها الكاريكاتورية حاولت أن تكيف الرأي العام بوسائلها الخاصة . ولو أنها كانت مقيدة كما يحدث في البلاد الدكتاتورية لأصبح الناس مقيدون أيضا ، واستحاول القلة الحاكمة أن تستخدم الصحف لترويج مبادئها الخاصة . إن الصحف تفسدها دعايتها ، والصحافة الحرة وسيلة الديمقراطية غير أنها

إذا تركت حرة بلا حدود كانت مصدر خطر لأن الكاتب الملحد أو المعسادي للنظام الاجتماعي قد يحاول أن يهز بأفكاره قيم المجتمع ومعتقداته .

وما يقال عن الصحف يقال عن الراديو والتلفزيون والى حد ما عن السينما . لقد كان المقصود بها جميعاً أن تكون وسائل ترفيه ، ولكنها أصبحت وسائل لنقل الأنباء ، ومنذ ذلك الحين بدأت تظهر آثارها الحسنة وآثارها السيئة . ولن تكون أجهزة الرقابة عليها خطيرة بالتأكيد لأنها وسائل سمعية بصرية لها آثارها العميقة ، ومع ذلك يستحيل أن تشكل الأخلاقيات العامة عن طريق الفرض والاملاء . لقد فشل البيوريتان فيما مضى فشلاً ذريعاً ، والدول التي فرضت رقابة شديدة على الراديو لم تستطع أن تمنع استراق السمع الى الاذاعات الأجنبية فما أشد اشتهاؤ الانسان لتذوق الفاكهة المحرمة ! وربما كان الاشراف على الراديو والتلفزيون عن طريق منظمة شبه شعبية كهيئة الاذاعة البريطانية وعن طريق الرقابة الحكيمة على الأفلام اجراء حكيماً يمكن اتخاذه .

وتمثل النوادي والجمعيات أنشطة يلجأ اليها الكثيرون لتمضية أوقات الفراغ ، وكل ما تقدمه من وسائل التثقيف يأتي عن طريق التطوع كما هي الحال في جمعية الشبان المسيحية في الولايات المتحدة الأمريكية وكالمحاضرات التثقيفية التي تلقى بانتظام في كثير من النوادي . وتقوم الدول الشيوعية وحدها بالاشراف على تلك المحاضرات ومراقبتها مراقبة شديدة . وتقوم بعض الدول الأخرى بمراقبة بعض الجمعيات كما تستخدم سلطة القانون للحد من أضرار بعضها الآخر . وتدعى الحكومة السوفيتية أنها قللت من انحراف الأحداث بتنظيم أوقات الفراغ عند الأطفال عن طريق نوادي الهوايات التي تشرف عليها الدولة ، والقصور الرائدة ونوادي الفنون الا ان خصومها يصفونها بأنها وسائل اضافية للتبشير .

ومع ازدياد الآلات وازدهار التصنيع كما نجد في أوروبا وأمريكا الشمالية وربما قريباً جداً في آسيا وأمريكا الجنوبية سيكون لدى الانسان المزيد من أوقات الفراغ ، وهنا ستنشأ مشكلة كما نشأت في بلاد أخرى تتمثل في كيفية توجيه تلك الأوقات ، لأن تلك الأوقات اذا تركت دون توجيه وتنظيم فربما تؤدي الى حياة اللهو والتبذل كما حدث مع ادمان المخدرات .

وتكوين العصابات . ولكننا نتساءل : ما السبيل الى ذلك التوجيه ؟ كيف  
نمنع ذلك التوجيه من أن يصبح تبشيرا خالصا ؟ وكيف نستعمل الوسائل  
القوية للانصال بالجمهير مع البعد بالحريات الشخصية عن التحول الى  
رخصة خطرة ؟ تلك مشكلة ما زال الانسان في حاجة الى حلها . ان الدولة  
الديمقراطية لا تستطيع أن تتف مكتوفة الأيدي أمام أخطارها المحتملة ،  
ولكنها مع ذلك تشعر بعجزها عن فرص الاشراف الصارم الذي قد يؤدي  
فيما بعد الى عواقب وخيمة . ان الحل السعيد لهذه المشكلة ليس مستحيلا .  
ولكن لا توجد الى الآن دولة استطاعت أن تتوصل اليه .





## ملحق

### استقلال الجامعة (١)

لاستقلال التعليم العالى خلفية تاريخية ، والجامعات الأوروبية الاولى التى ظهرت قبيل النهضة فى بولونيا وباريس وبادوا أو سالامانكا واكسفورد وكمبردج قد أنشئت لأن المعلمين الذين هم فى الأصل قسيسون شعروا أن التعليم فى الأديرة والمدارس الكنسية يسير على وتيرة واحدة جامدة نتيجة للتدخل الذى لاحق للنظام الدينى فيه . كذلك شعر أولئك المعلمون بتزايد التدخل فى شئونهم من جانب الدولة ، ولكى يحفظوا حقوقهم أنشأوا نقابات أو ( جامعات ) وتبعتها جميع الجامعات بعد ذلك فى التحمس للحرية والاستقلال .

وترجع الحاجة الى الاستقلال الذاتى للجامعات الى اعتبارات ثقافية وأسباب اجتماعية ، فلا شك أن التربية هى نتاج النظام الاجتماعى القائم تحيط به الموارد المالية والتراث من جهة ، والعادات الاجتماعية والأخلاق من جهة أخرى . ولكنها فى الوقت نفسه بشير الحاضر الجديد لأن كل اصلاح للنظام القائم لا يتم الا من خلال التربية ، ومن خلال الادراك الصحيح لما فى ذلك النظام من عيوب والتصميم النابع من هذا الادراك على اصلاحها .

يقول الفيلسوف الراحل برتراند رسل بحق « أن التربية تغزوها البيئة وهى أيضا تغزو البيئة . أنها من جهة نتاج النظام الاجتماعى ومن جهة أخرى الداعية الجديد ، وربما كان ذلك القول أكثر انطباقا على التعليم العالى الذى يدرّب العقول الناضجة الرشيدة ، ويعد قادة المستقبل ليس فى مجال الادارة فحسب بل فى مجال الآداب والعلوم أيضا ، كما يزودنا بالمصلحين المستقبليين . ان أولئك المصلحين ينبغي أن تكون لهم حرية اختيار النظام الاجتماعى القائم وكشف مساوئه ليأتوا بشيء جديد .

---

(١) من محاضرة ألقاها المؤلف بدعوة خاصة من جامعة وانشى عام ١٩٧٠

ولما كان أساتذة التعليم العالى منهمكين فى اعداد قيادة المستقبل والمصلحين فى المجتمع فينبغى أن نكفل لهم أربعة أنواع من الحرية :

١ — حرية ما يقومون بتعليمه ليصوغوا المنهج ويحددوا محتوى المواد التى يقومون بتدريسها .

٢ — حرية اختيار الطرق التى يستعملونها فى التدريس ، سواء أكانت محاضرات أم مناقشات ، وسواء أكانت طرقا تعليمية فردية أم طرقا تجريبية أم ندوات أم مزيجا منها بعضها أو كلها .

٣ — حرية تقويم نتائج التعليم ويشمل ذلك تحديد مستويات التقويم وعقد الامتحانات ومنح الدرجات .

٤ — حرية البحث عن حقائق جديدة تحل محل الحقائق القديمة عن طريق البحوث المنظمة . ان هذا القرن الذى نعيش فيه قد أظهر لنا كيف اننا خلال السبعين عاما الماضية نسينا الذرة كأصغر ما فى الوجود ، وكشفنا عن البروتون والالكترون والنيوترون ، وعرفنا كيف عدل قانون النسبية فى مجالات الرياضيات قانون الجاذبية ، وكيف تم ذلك كله من خلال أبحاث أجريت فى مراكز التعليم العالى .

ان المجالات الخاصة التى ينبغى أن يجرى فيها البحث يجب أن تترك للشخص الذى سيقوم بالعمل ولمن يقبل التعاون معه ومساعدته ، ولا يجوز للدولة أو للسلطة الدينية ( الكنيسة ) أن تقيد تلك الحرية الا اذا استغلت ضد المجتمع أو الأخلاق ، وحتى الأديان الأرثوذكسية ينبغى أن تمنح هذه الحرية وأن تتسامح فى الحقائق التى يسفر عنها البحث . ان التسامح هو الذى جعل نظرية دارون فى التطور تحل محل النظرية القديمة ، وهو الذى جعل نظرية كوبرنيكس<sup>(١)</sup> تحل محل النظرية السابقة لها .

### قيود الاستقلال المالية :

ان أحد الشئيين اللذين يقيدان الحرية الذاتية للجامعات ويعوقانها هو الموارد المالية ، فالتعليم العالى يحتاج الى مال وفير بعضه ذو طبيعة

---

(1) Copernicus.

رأسمالية كالمباني والأثاث والمعدات وبعضه ذو طبيعة جارية كرواتب الأساتذة والعاملين وبعضه نفقات استهلاكية للمعامل وما شابهها . وربما كان ما يتطلبه العمل لمنح درجة جامعية مساويا لما تتطلبه خمس مدارس ثانوية . وهناك ثلاثة مصادر فقط يأتي منها هذا المال :

١ - الهبات سواء أكانت أرضا أم مالا أم عقارا .

٢ - المنح التي تقدمها الحكومات أو الهيئات أو المنظمات .

٣ - المصروفات التي يدفعها الطلاب للدراسة وللإمتحانات .

وهناك خطر واضح إذا اعتمدت الجامعة على واحد فقط من هذه المصادر أو إذا اعتمدت أحيانا على مصدرين اثنين غير متوازنين .

وإذا اعتمدت الجامعات على الهبات اعتمادا كليا فأنها ستحصل على استقلال مالي حقيقي ، ولكن هذه الحرية المطلقة ستولد فيها ما يسمى بعقلية البرج العالي ، وستفقد بذلك الاتصال بالعالم المتغير وبمتطلبات الواقع الحقيقي ، وبمرور الزمن ستصبح نشازا وسط حاجات المجتمع الحقيقية . وفي الهند نستطيع أن نضرب مثلا بجامعة بالاندا الكبيرة التي كانت تدعمها الهبات من مائة وأربع وثلاثين قرية وكانت ذات اكتفاء ذاتي مالي . وكانت في أول مجدها خدمات جليلة ، ولكن عند ما أبعدت البوذية من الهند فقدت ملتها بمتطلبات العهد الهندي الجديد ، ولكنها استمرت في البقاء لأنها وفرت المسكن لأساتذتها ونفقات تعليم طلابها . وفي عام ١٢٠٢ نسفها بختيار كيليج<sup>(١)</sup> كما نسف أيضا المراكز الهندية التي أحييت من جديد بعد أن خفت حدة الغزاة وعادت إليها حيويتها ، غير أن الأمر لم يكن كذلك مع جامعة نالاندا فإن ضربة واحدة كانت كافية لتمزيقها وابعاد عدد قليل من أساتذتها إلى نيبال . وتمثل جامعتا اكسفورد وكمبريدج اللتان تعيشان على الهبات الضخمة قلعتين محافظتين يخشى أن يصيبهما التناقض والمفارقة كما حدث لجامعة نالاندا ما لم تقوما بإصلاح نفسيهما في أقرب وقت .

وإذا اعتمدت الجامعات اعتمادا كليا على منح الحكومات فهناك خطر واضح يهدد استقلالها نتيجة للضغوط السياسية التي تدفع الأساتذة:

---

(1) Bukhtiyar Khilij.

الى طاعة الوزراء والقادة خوفاً أو رجاء . وأمامنا حالة التعليم في البلاد التي تحكمها الاقليات كالاتحاد السوفيتي ففي ظل شعار إلغاء الملكية منعوا الهبات التي كانت تقدم للجامعات القديمة في روسيا وبذلك كادت المصروفات أن تُلغى ايضاً . وقد تم ذلك كله تحت ستار المصلحة القومية ولكن أحداً لا يرى المخاطر الخفية وراء ذلك ، فقد أصبحت جامعات روسيا ومعاهدها تعتمد اليوم اعتماداً كاملاً على المنح الحكومية وأصبح أساتذتها جميعاً من مستخدمي الحكومة تعيينهم جميعاً أو تعيين بعضهم على أسس حزبية لا على أسس الكفاية والعلم . وليس لجامعات الاتحاد السوفيتي استقلال أو حتى حرية رسم المناهج ، وعندما تقوم الجامعات فان تقويمها يتم على أساس حزبي . لقد أصبح التليم العالي في روسيا أداة دعائية كبرى للحزب الشيوعي ، وتتخذ الاجراءات لخلق أية معارضة أو نقد في بطء وحذر ، وإذا كان في الجامعات الروسية اليوم بقايا من تقاليد قديمة فان خطر اختفاء تلك التقاليد بعد جيل أو جيلين ما يزال قائماً .

وإذا اعتمدت الجامعات اعتماداً كاملاً على المصروفات التي يدفعها الطلاب فانها ستعتمد الى بيع نتائجها رخيصاً ، وإلى خفض مستوياتها . رغبة في اجتذاب أكبر عدد من الطلاب ليدفعوا أكبر قدر من المال .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية نجد أن جامعاتها التسع الخاصة في الشاطئ الشرقي هي أحسن جامعاتها ويعود ذلك الى تقاليد القديمة من جهة وإلى الهبات الضخمة التي تتلقاها من جهة أخرى .

والجامعات الخاصة الأخرى وبخاصة التي تعتمد على المصروفات ستلجأ الى خفض مستوياتها حتى أن كثيرين أصبحوا الآن يشكون في الدرجات العلمية الأمريكية الا اذا كانت ممنوحة من جامعات حكومية محترمة أو من إحدى الجامعات التسع الكبيرة .

والواقع أن الجامعات الهندية بوجه عام تفتقر الى الهبات ، غير أن جامعات كلكتا وبومباي والبنجاب واليجرا بها كراس وأستاذيات تقسم على الهبات . والجامعتان الأخيرتان تتسلمان هبات تدر عليهما دخلاً ولكنه لا يكفي . أما الجامعات الأخرى فمن الأسلم أن نقول ان هباتها تتكون من منح دراسية قليلة للطلاب أو ميداليات لا تحقق أي استقلال مالي . ان ضعف الجامعات الهندية واعتمادها الكلي على منح الحكومة والمصروفات الجامعية هو الذي دفع الجامعات الهندية الى التنازل عن استقلالها للضغط الحكومية من جهة واحياء الرأس أمام رغبات الطلاب من جهة أخرى .



## قيود الاستقلال التقليدية :

بالإضافة الى القيود المالية ، تفرض تقاليد المجتمع وتكويناته- قيودا أخرى على الجامعات . وكقاعدة عامة تتجه المجتمعات المركزية الى تحقيق قدر معين من التجانس السئ . وقد أسلفنا الإشارة الى الجامعات فى الاتحاد السوفيتى . ان هذه الجامعات تعاني الى حد ما من جمود النمط الذى تحدته الادارة القوية المركزية . وتمثل فرنسا نمطا آخر من الوحدة الادارية المركزية ، ومن هنا كانت جامعاتها الست عشرة نسخة كربونية من جامعة باريس . واذا كانت الجامعات الفرنسية لم تصبح بعد صالحة تماما ، فان ذلك يرجع الى تقليد « العلم للنخبة » فى فرنسا انه ادى الى تقليل حماسة وزراء التعليم الفرنسيين فأصبحوا يترددون فى التعرض لاستقلال الجامعات الفرنسية ، غير ان ذلك لم يعف تلك الجامعات من الجمود وسيطرة الكتاب . وهناك قول حق بأن شعار « التعليم للنخبة » قد سلب المعلمين حريتهم ، وبدلا من اسناد ذلك الى الدولة اسند الى النموذج المعنوى للثقافة . وقد أظهر اضراب ١٩٢٩ أن المستقبل يتسم بالمحافظة وبكثرة العيوب وان التقاليد القديمة تعرقل خطوات التجديد .

وقد فضلت الجامعات الأمريكية بوجه عام التقاليد البيروقراطية للاحكام الجماعية على الاحكام الفردية ويبدو ذلك واضحا فى جامعات الدولة وفى الجامعات التى تديرها المؤسسات البلدية حيث تعنى الاحكام الجماعية بالكم اكثر من عنايتها بالكيف . ومن هنا كان على الجامعات الأمريكية وبخاصة الكثير من جامعات الدولة والبلديات أن تخفض من مستوياتها . ويمكن أن نستثنى من ذلك جامعات الدولة التى تكونت من كليات تتلقى هبات من الارض فى وسط الولايات المتحدة الأمريكية وكذلك الجامعات الخاصة التى تعيش على المنح والهبات ولا سيما الجامعات التسع الكبيرات .

وقد جلب الكم خطرا آخر على الجامعات الأمريكية اذ تضخم بعضها حتى أصبح جامعات رديئة للاعداد الكبيرة وتحول الاساتذة الكبار فيها من اجراء البحوث الى الوظائف الادارية العليا تاركين التدريس لمن هم دونهم من المدرسين ، وقد ادى انخفاض مستوى التدريس الى ضياع الطالب العادى وسط خضم الطلاب وشعوره بأنه لا شئ . وقد ادى

ذلك الى ظهور من يسمون بقيادة الطلاب الذين يستطيعون أن يكشفوا عن عدم الرضا بين زملائهم الأمر الذى يحدث نتيجة الحياة المزدهمة من جهة . والعزلة عن أعضاء هيئة التدريس من جهة أخرى ، ورداءة التدريس من جهة ثالثة . وقد قام رئيس جامعة بركلى فى كاليفورنيا مع آخرين بتحليل اسباب عدم الرضا بين الطلاب وأظهر ما للاعداد الكبيرة فى الجامعة من أخطار .

وقد تولد فى الجامعات الهندية روح النضال منذ أيام الانجليز عندما كانت الادارة فى يد رئيس الجامعة أو نائبه . وقام صراع مثلث بين الادارة والأساتذة والطلاب غير أن الأساتذة لعبوا دورا خفيا ونادرا ما كانوا يظهرون على المسرح . لقد استمر الصراع بين الأعضاء المنتخبين والأعضاء المعينين فى مجلس الشيوخ ، ومن ثم كانت الجامعات الهندية دائما مهادنة صراع . وبعد الاستقلال مازال الصراع قائما بين الطرفين : الأول يتكون من الثلاثة المعينين وهم الادارة والأساتذة والطلاب داخل الجامعة والثانى يتكون من الشيوخ والمحاكم والساسة الذين انضموا الى الحلية . أن الجامعات الهندية نفسها هى التى أفرزت الأساتذة السياسيين والطلبة السياسيين وكل جماعة منهم تتطلع الى مساندة الساسة المحترفين ودعمهم ويضاف الى ذلك أن اعتماد الجامعات الهندية على المنح الحكومية سواء أكانت مباشرة أم غير مباشرة عن طريق لجان المنح الجامعية التى تتأثر قراراتها بالضغط الرسمى قد دفع الاساتذة السياسيين الطامحين الى التماس معونة الوزراء وتأييدهم . ومن هنا كان تأثير الوزراء وتدخلهم أحد العوامل فى تعيين الأساتذة ونقلهم . وأكثر من ذلك أن الجامعات الهندية فى طريقها الى أن تصبح جامعات للاعداد الكبيرة بكل ما يحمله ذلك من مساوئ تتمثل فى ازدحام الطلاب وحيرتهم وعزلتهم عن الأساتذة ونشوء فئة من القادة بينهم وكل ذلك ينتهى الى قيام ضغط طلابى فى الجامعات .

والآن وقد عرضنا الأخطار التى تهدد استقلال الجامعة ينبغى أن تفكر فى الوسائل التى تؤكد ذلك الاستقلال وتحميه من صور سوء الاستعمال المحتملة . وأول ما تنادى به هو ضرورة امتلاك الجامعات الهندية لهبات عينية تدر عليها دخلا يضمن لها على الاقل استقلالا ماليا محدودا ، ذلك أن جميع سبل الثروة الفائضة تحول الى الدولة تحت شعار الاشتراكية ، ومن هنا كان واجبا على الدولة أن توفر للجامعات منحا

مالية على غرار ما في الولايات المتحدة الأمريكية من كليات تعتمد على منح من الأرض أو أن تمنح الجامعات ممتلكات تؤجرها وتكون حرة في الاستفادة من أيجارها . وعندئذ ستتجنب الجامعات كثرة الأعداد . والمشاهد اليوم أن الجامعة حين تفتح الطريق للتعليم المهني بمعناه الصحيح يتدفق الطلاب عليها لا للاستمتاع بالدراسة ذاتها ولكن لأن الحاجة الماسة دفعتهم الى ذلك . وكذلك الحال في معاهدنا على قلتها فانها تهدف الى أعداد طلابها للعمل في الصناعات الكبيرة المحدودة العدد . . ونحن نجد اليوم أن الأعمال تعاني من وجود عدد كبير من المهندسين المتعطلين . ولو أننا طورنا دراساتها الفنية بحيث نشجع الطلاب على بدء حياتهم العملية بداية حرة مع تقديم قروض حكومية تساعدهم على إنشاء صناعات صغيرة لتتحية الأعداد الكبيرة من الطلاب عن الجامعات لتضاءلت مشكلة الخريجين المتعطلين الى حد كبير .

ان مساعدات الحكومة للجامعات ينبغي أن تتم من خلال لجان المنح الجامعية أو من خلال لجان الدولة للمنح الجامعية ، كما يجب ان يعاد تنظيم تلك اللجان بحيث تعكس الروح العلمية الحقيقية والتحرر من البيروقراطية أو النفوذ الوزاري . كما ينبغي أن يطبق نظام المنح الثابتة التي اذا تبقى منها جزء لم ينفق في العام الحالي يضاف الى منحة العام القادم لانفاقه . ولا يجوز الالتجاء الى الحكومات المحلية أو حكومة الدولة للحصول على منحة ذهبية بل أن جميع الاموال ينبغي أن تأتي من اللجنة المركزية للمنح الجامعية أو من اللجنة الحكومية للمنح الجامعية وليس من وزارة المالية التي تقتصر مهمتها عندئذ على ترك الميزانية المخصصة للتعليم الجامعي كلها الى اللجنة المركزية لتتولى توزيعها .

وربما فكرنا أيضا في تحديد حجم الجامعات الفردية التي لا يجوز أن تضم أكثر من ألفي طالب يستعدون لتأدية الامتحانات . وأن يقتصر عدد مساعدي البحث على نحو مائة ، على حين يجب ألا يزيد عدد أعضاء هيئة التدريس على مائتين وعدد العاملين في غير التدريس على العدد نفسه ومعنى ذلك وجود أكثر من جامعة في أكثر من مكان . ولا يعنى زيادة الجامعات زيادة عدد الطلاب لان هذه الزيادة هي وحدها خطيرة . ولكي نحول دون التنافس المكروه في المنطقة نفسها الذي يؤدي الى خفض المستوى رغبة في شعبية رخيصة قد نفكر في تغيير مفهومنا للجامعة من حيث تعليمها مواد كثيرة في المكان نفسه . يجب أن نودع الفكرة المحافظة

التي تقر وجود كليات كثيرة في الجامعة الواحدة ، وأن نحولها إلى كليات منفردة ( ذات أقسام متعددة ) لتدريس الانسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والحقوق والتجارة والطب والهندسة أو التكنولوجيا على غرار المعاهد الروسية التي تعطى مع ذلك دراسات مهنية أو على غرار جامعات بانتاجار<sup>(1)</sup> في الهند . ان تلك الكليات ستعجل ادارة الامتحانات واجراءها أسهل مما هو الآن من جهة ، وستحول دون المنافسة المحلية من جهة ثانية ، وستهيء فرصا أحسن للتخصص من جهة ثالثة ، ثم انها ستحسن النظام عندما تزود الطلاب باهتمامات متشابهة ومشكلات تعليمية متشابهة .

ان هذه الجامعات نفسها ستصبح أكثر ترابطا بعضها مع بعض بالتنازل عن جزء من سيادتها الفردية لكيان اتحادى مثل اتحاد الجامعات على مستوى الدولة أولا وعلى مستوى الهند جميعا في النهاية ، وستكون وظيفة ذلك الاتحاد مستمدة من الكيان المفكك القائم حاليا لمجلس الجامعات . وربما يصبح تعيين الأساتذة لا عن طريق الجامعة الفردية وانما عن طريق اتحاد الدولة وجمعيات من خبراء الدراسات ، كما ان المتحنيين الخارجيين يمكن ان يعينهم الاتحاد على أساس الترشيح .

وعندما تتنازل الجامعات عن شيء من سيادتها الفردية للاتحاد الفيدرالى فانها ستكتسب قوة أكبر للمساومة على اعتماد المال اللازم للوظائف الجديدة والتوسع المطلوب ، وكما هي الحال في الولايات الخمسين التي تكون أمريكا العظمى القوية ستدرك الجامعات قيمة الشعار القائل : « بالاتحاد نتقدم وبالتفريق نتأخر » .

---

(1) Pantnagar Universities.



## المراجع

1. Alveshin, " **Family and the School in U.S.S.R.,** " Foreign Language Publishing House, Moscow.
2. American Council of Education, " **Higher Education in the U. S. A.,** " Washington.
3. Annual Report of Education in Scotland, H. M. Stationary Office, London.
4. Austrian Teachers and Their Education, U.S. Office of Education, Washington.
5. Barker Earnest, British Universities, Longmans Green and Co. London.
6. Bernstein, M., " **Higher Education in U.S.S.R. During and After the War.,** " Educational Forum, Jan., 1948.
7. Boyd, " **History of Western Education.,** " Macmillan and Co. New York.
8. Brebner, J. B., " **Canadian Education, Redirection of Education Series,** " Columbia University Press. N. Y.
9. Brown, Education in Australia, Macmillan and Co. N. Y.
10. Brubacher, J. C. " **Modern Philosophies of Education,** Mc Graw - Hill, N. Y.
11. ————— **Eclectic Philosophies of Education** Prentice Hall, N. Y.

12. Butcher, A. G., " Education in New Zealand ", Coules Somerville Wilky, Dunedin.
13. Bychkov Ilya, " How Soviet School System was Organised ", Soviet Features.
14. Clarke, F., " Quebec and South Africa. " Oxford University Press. London.
15. Compulsory Education in S. E. Asia, a Unesco Publication,
16. Cook and Cook, " A Sociological Approach to Education, " Mc Graw-Hill, N. Y.
17. Council of State Government Representatives Forty-Eight State School Systems, Chicago.
18. Cramer and Brown G. S. " Contemporary Education " Harcourt Brace, N. Y.
19. Cubberley, " History of Education " Houghton Mifflin, N. Y.
20. Cubberley, E. P., " Public Education in the United States ", Houghton Mifflin and Co. N. Y. and Boston.
21. Curtis, " History of Education in Great Britain, " University Tut. Press, London.
22. Darligton, T., " Education in Russia, " Wyman Sons, London.
23. Das, Sir, P., " Bombay Plan. "
24. Dempster, J. J., " Purposes in the Modern School ", Methuen and Co. London.

25. Dent, G. C., " **British Education** ", Longmans Green and Co., London.
26. Dent., H. C., " **British Universities** " Longmans Green and Co. London.
27. Development of Fundamental Education in Turkey. Turkish Ministry of Education, Ankara.
28. Douglass., H. R. " **Secondary Education**, " Ronald Press, N. Y.
- 29 " **Draft Plan of Bangladesh Government - Its Educational Policy.** " A Speech by Janab Yusuf Ali.
30. Ebaugh, C. D., " **Education in Guatemala** " U. S. Office of Education., Washington.
31. Education in Britain, Supplement to Home Affairs Survey, Reference Division of Information, London.
32. " **Education in the United Kingdom** ", British Information Service 1959.
33. " **Education in British Isles** ", Central Office of Information, London.
34. " **Education in Scotland** " : A report of the Secretary State of Scotland.
35. " **Education in France.** " Reprinted from World Survey of Education., Unesco, Paris.

36. Education and Service Conditions of Teachers in Scandinavia, the Nether lands and Finland, U.S. Office of Education, Washington.
37. " Education in Turkey ", Federal Security Agency, Office of Education, U.S.A.
38. " Education in New Japan., " Vol. I. and II., Supreme Commander of Allied Powers Head Quarters, Civil Informa-
39. " Education in Nepal ", Report of the Nepal Educational Planning of Commission.
40. Educational Problems of Thailand, Thai Government Publica-  
tion.
41. Eisner,, H. E., " Evolution of the Common School",  
Macmillan and Co. N. Y.
42. —————, " The Historical Foundations of Modern  
Education ", Macmillan and Co., N. Y.
43. Elliot and Dowson, " History of Education in India as Told  
by Its Historians ".
44. Factual Survey of U. S. Colleges and Universities, U. S.  
Information Library.
45. Fairbanks, J. K., " The U. S. A and China " Harvard Univer-  
sity Press.
46. Five - Year Plans of India, Blue prints of Education for  
Different Plans.



47. Forty - eight State School Systems, Council of State Government's Representatives, Chicago.
48. Gad, G. E. C., " Adult Education in the Struggle for Peace, Copenhagen. "
49. Garnett, A. C. " Freedom and Planning in Authalic ".  
Madison University.
50. Government of India, General Educational Tables, 1966-67.
51. Grant Robertson, " British Universities, Methuen, London.
52. Hailey, Lord, " An African Survey " Oxford University Press.,  
London.
53. Hans, N. Comparative Education, Routledge and Kegan Paul,  
London.
54. Hanson, E. D. Duell, " New World Guides to Latin American  
Republics, Sloan and Pearce, N. Y.
55. Harvard University Report, " General Education in a Free  
Society".
56. Higher Education in France, Federal Security Agency,  
Washington.,
57. Higher Education in U.S., American Council of Education.
58. Hirlekar, Mrs., " Education in Germany, popular Book Depot,  
Bombay.
59. History of Education in Denmark, Ministry of Education,  
Copenhagen.

60. Hove Olav., " An Outline of Norweigan Education, ministry of Foreign Affairs, Oslo.
62. Hyot, N. D. " Educational Reform of France ". Harward Educational Review, Vol. XVIII., October 1948.
51. Hofstaoerf, R. and Haroy, C. D. " The Development of Higher Education in the United States, Columbia University Press.
63. Indian Education Commission Report 1966 ( Kothari Commi-ssion Report ).
64. Jaiks, " Total Education ", Routledge and Kegan Paul, London.
65. Jaffar, " Sultnate of Delhi. "
66. Johnson M. C., " Education in Mexico " U.S. Department of Education., Washington.
67. Kallen, H. M., " The Education of Free Men ", Farrar Stratus & Co. N. Y.
68. Kapoor, K. D. " Japan as I Saw it ". Rama Press, Lucknow.
69. Kendal, " Comparative Education., " Houghton Mifflin & co. N. Y.
70. —————., " The New Era in Education. " Houghton Mifflin & Co. Boston., U. S. A.
71. King B., " Soviet Russia Goes to School., " ( Indian Edition), Peoples' Publishing House., Delhi.

72. Knight, E. W., " Education in the United States, " Ginn and Co. N. Y.
73. Kline, G. L., " Soviet Education ", Routledge and Kegan Paul, London.
74. Kothari and Others, Report of the Education Commission, 1966.
75. Ladgier, H., " France' in Post War Educational Reconstruction, Columbia University Press N. Y.
76. Levin D., " Children in Soviet Russia. " Faber and Faber, London.
77. Levshine, A., " Family and Schools in U.S.S.R., Foreign Language Publishing House, Mosiow.
78. Livertet de L'étudiant, " Unive rsities of Paris " Paris University.
79. Lowe Adolf., " Universities in Transformation Sheldon Press.
80. Luke, Kennef, " Education in Malazia. " South Indian Teacher, Sept. 1957.
81. Lynn and Merchant, " Brazil - A portrait of Half a Continent, Dryden Press. N. Y.
82. Mahmoud Syd, " History of English Education in lidia., 1781 — 1893
83. Mair, L. P. " Welfare in The British Colonies, Royal Institute of International Affairs, London.

84. Marx K., " Das Kapital. "
85. Mason, H. G. R., " Education, To day and Tomorrow, E. C. Paul, Wellington.
86. Mayhew, A., " Education in Colonial Empire, " Longmans Green and Co., Landon.
87. Medinesky, Y. N., " Public Education in U.S.S.R. Foreign Language Publishing House, Moscow.
88. ————., " Education in U.S.S.R " Soviet News, Moscow
89. Meyer, " Development of Education in the 20th Century, Prentice Hall, N. Y.
90. Moehlman and Roucek., " Comparative Education ". Dryden Press., N. Y.
91. Montomerency., " State Intervention in English Education. ", C. U. Press.
92. Mookerjee, R. K., " Ancient Indian Education ".
93. Morgan, " Rise and Progress of Scottish Universities, " Oliver Boyd. Edinburgh.
94. Mudaliar and Others., " Report of the Secondary Education Commission 1953.
95. Mukherjee, L., " Problems of Administration of Education in India.



96. Mukerjee, S. N. " Education in India : Today and Tomorrow," Acharya Book Depot, Baroda.
97. Marendra D. and Others, Report of Secondary Education Reorganisation Committee 1939 and 1953.
98. Nogina, O. P. " Mother and Children Care in U.S.S.R., Foreign Language Publishing House, Moscow.
99. " Northern Folk High Schools., " Ministry of Education, Copenhagen.
100. Novikov Ivan, " Notes of a School Principal, " Foreign Language Publishing House, Moscow.
101. Nurullah and Naik, " History of Education in India During the British Period, Longmans, Bombay.
102. Patrick, M. J., " Masrian Education. " F. Osborn, Wellington.
103. Pells, T. G., " European Coloured and Native Education in South Africa, Juta Co. Capetown.
104. President Truman Commission, Higher Education for American Democracy.
105. Price, A. G., " Australian Education in a Changing World. " Adelaide.
106. Proctoviyef, M. " Modern School System. " Soviet News, Moscow 1972.
107. Radhakrishnan and Others, Report of the University Education Commission, 1939.

108. Rangoon University Calendars, Rangoon, Burma,
109. Reisner, E. H. " Evolution of the Common School ",  
Maimillan and Co. N. Y.
110. Riehny, J. A., " Selection From Educational Records, Part II,  
1840 - 1859.
111. Report of U. S. Educational Mission to Japan, U. S. Govern-  
ment Printing, Washington.
112. Report of the Secondary Education Commission in India,  
1953 ( Mudaliar Report ).
113. Reports of the the Progress of Education in India for Diff<sub>erent</sub>  
Years from 1949 - 1970, Government of India.
114. Robertson G., British Universities, Methuen, London.
115. Sadler and Others, " Calcutta University Commision Report  
1919.
116. Sanakalia, " Nalanda University ".
117. Sanchez G. L. " Mexico, A Revolution in Education ",  
Viknig Press, N. Y.
118. Sassani, A. H. K. " Education in Pakistan, U. S. Department  
of Education, Washington.
119. Sayidain and Others, " Compulsory Education in India ",  
Unesco.

120. Shhasrabuddhè, D. H., " Education in China, Khattry Memorial Leiture, A. i. Educational Conference, Delhi, 1955.
121. Shih Hu., Chinese Renaissance, Chicago University Press.
122. Shore, M. J., " Soviet Education, International Publishers, N. Y.
123. Smith, " Compulsory Education in England. " Unesco, Paris.
124. Smith, W. O. L., " Education in Great Britain " Oxford University Press.
125. Smith, W. A., " Secondary Education in U.S.A. " Macmillan and Co. N. Y.
126. Smith H. L., " Comfarative Education Bloomington University Publications, Indiana U.S.A.
127. Truscott, B. " Red Bricks Universities " Faber and Faber, London.
128. Ulster Year Book 1956, Her Majestys Stationery Office, Belfast.
129. University Education Commission Report 1949, ( Radhakrishnan Report ).
130. Varkey, Wardha Schemes, its Exposition and Examination.
131. Whettan, N. L., " Rural Mexico, U. S. Department of Education Washington.

132. Wyndham, Native Education, Oxford University Press, London.
133. Yearbook of Education, 1933 and 1962, Institute of Education,, University of London.
134. Yearbook of Education, 1948, Evan Brothers, London.
135. Yearbooks of Education 1950 and 1953. Institute of Education, University of London.
136. Yearbooks of Education 1952 and 1953 Institute of Education University of London.
137. Yearbook of Education 1954, Institute of Education, University of London.
138. Zuleri, Z. A., " Whither Pakistan ? " Eastern Publishers. London.



## المحتويات

صفحة

## الفصل الأول

## أهمية التربية المقارنة ومبدائها

(١) لماذا ينبغي أن ندرس التربية المقارنة ؟ ... .. ١٣  
(ب) العوامل الطبيعية والدينية والعلمانية في التربية ... .. ١٨  
(ج) ملامح أساسية للتربية الوطنية ... .. ٢٢

## الفصل الثاني

## التعليم في الهند

٢٧	...	...	...	...	(أ) التعليم في الهند قبل الحكم البريطاني
٣٣	...	...	...	...	(ب) التعليم في الهند البريطانية
٤١	...	...	...	...	(ج) التعليم في الهند المستقلة
٥١	...	...	...	...	(د) بعض مشكلات التعليم الحالية في الهند

## الفصل الثالث

## التعليم في إنجلترا وويلز

(أ) العوامل التاريخية قبل القرن التاسع عشر ... .. ٦١  
(ب) التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي بين عامي ١٨٠٠ و ١٩٤٤ ... ٦٧  
(ج) التعليم العالي بين عامي ١٨٠٠ و ١٩٤٤ في إنجلترا ... ٧٤  
(د) التغيرات التعليمية في المستويين الابتدائي والثانوي التي أحدثها قانون ١٩٤٤ ... .. ٨١  
(هـ) التغيرات التي حدثت في مجال التعليم الثانوي والمقررات المهنية منذ عام ١٩٤١ ... .. ٩٢  
(و) مقارنة بين نظم التعليم في الهند وإنجلترا ... ..

## الفصل الرابع

التعليم في أنحاء أخرى من المملكة المتحدة

١٠٩	...	...	...	...	...	...	١٠٩	(أ) التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي في أسكتلندة
١١٤	...	...	...	...	...	...	١١٤	(ب) التعليم العالى في أسكتلندة
١١٩	...	...	...	...	...	...	١١٩	(ج) التعليم في أيرلندة الشمالية

## الفصل الخامس

## التعليم في الكومنولث البريطاني

[illegible]

## الفصل السادس

## التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية

	(أ) تقاليد التعليم الابتدائي والثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية قبل ١٨٧٤	١٣٥
	(ب) تقاليد التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية الى عام ١٨٦٠	١٤١
	(ج) نمو المدارس الأمريكية منذ عام ١٨٧٤	١٤٨
	(د) تطور المعلمين العالي والمهني في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٨٦٠	١٥٨
	(هـ) مقارنة بين نظم التعليم في الهند والولايات المتحدة الأمريكية	١٦٩

## الفصل السابع

التعليم في الولايات الأمريكية الوسطى والجنوبية

	...	...	...	...	...	...	...	(أ) التعليم في المكسيك
١٧٩	...	...	...	...	...	...	...	(ب) التعليم في الولايات الأمريكية الوسطى
١٨٣	...	...	...	...	...	...	...	

(ج) التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية الجنوبية وبعض ولايات  
جزر الهند الغربية ... .. ١٨٦

## التعليم في بلاد شمال أوروبا وغربها

١٩٣	...	...	التعليم قبل الابتدائي والابتدائي والثانوي في فرنسا
٢٠١	...	...	التعليم العالي والتعليم المهني في فرنسا
٢٠٧	...	...	التعليم في ألمانيا
٢١٥	...	...	التعليم في اسكتلندا
٢٢٠	...	...	التعليم في هولندا وبلجيكا
٢٢٤	...	...	التعليم في جمهورية أيرلندا

## التعليم في بلاد البحر المتوسط ووسط أوروبا

٢٢٥	...	...	...	...	...	...	(أ) التعليم في إيطاليا وأسبانيا
٢٢٩	...	...	...	...	...	...	(ب) التعليم في وسط أوروبا
٢٣٢	...	...	...	...	...	...	(ج) التعليم في بلاد الشرق الأوسط

## التعليم في اتحاد الجمهوريات السوفيتية الاشتراكية

(أ) الخلفية التاريخية لتقاليد التعليم في روسيا ... ... ٢٥٥

(ب) التطبيقات التربوية للفلسفة الماركسية وأثرها على النظام الاجتماعي الروسي والتعليم ... ... ٢٦١

(ج) التجريب المبكر : النظام الروسي من ١٩١٧ الى ١٩٤٠ ... ... ٢٦٧

(د) النمط الحالي للمدارس العامة في الاتحاد السوفيتي ... ... ٢٧٤

(هـ) الأنماط الحالية في الاتحاد السوفيتي للتعليم العالي والفنى والمهنى وتعليم الكبار ... ... ٢٧٩

(و) مقارنة بين نظم التعليم في الهند والاتحاد السوفيتي ... ... ٢٨٦

## الفصل الحادى عشر

## التعليم في آسيا الجنوبية والشرقية والجنوبية الشرقية

٢٩١	...	...	...	...	...	...	...	...	(أ) جيران الهند : باكستان وبنجلاديش وسريلانكا وبورما
٢٩٩	...	...	...	...	...	...	...	...	(ب) التعليم في الصين بما في ذلك تايوان
٣٠٦	...	...	...	...	...	...	...	...	(ج) التعليم في اليابان
٣١١	...	...	...	...	...	...	...	...	(د) نظام التعليم في بلاد آسيا الجنوبية الشرقية
٣١٥	...	...	...	...	...	...	...	...	(هـ) نظام التعليم في ايران ونيبال وأفغانستان

## الفصل الثاني عشر

بعض الظواهر العامة التي سبقتنا مناقشتها

٣١٩	...	...	...	...	...	...	(أ) الأنظمة الوطنية للتعليم العام
٣٢٥	...	...	...	...	...	...	(ب) التعليم المتخصص
٣٢٩	...	...	...	...	...	...	(ج) أعداد المعلم في بلاد مختلفة
٣٣٤	...	...	...	...	...	...	(د) التعليم قبل الابتدائي
٣٢٦	...	...	...	...	...	...	(هـ) تعليم الكبار
٣٤٠	...	...	...	لأوقات الفراغ	و) التعليم غير الرسمي والتعليم		
٣٤٥	...	...	...	...	...	...	ملحق : استقلال الجامعة

رقم الايداع بدار الكتب

ΛΟ/ΑΥΕΤ

الترقيم الدولى ٨ - ١٥٥ - ١٠ - ٩٧٧

شركة دار الاشعاع للطباعة

١٤ شارع عبد الحميد — جنيّة قاميش،

السيدة زيتب - القاهرة





تطاب جميع منشوراتنا من

مؤسسة

دار الكتاب الحديث

للطببع والنشر والتوزيع

الكويت شارع قفهد السالم عمارة السوق الكبير  
بجوار المخازن الكبرى محل رقم ٢٥٠ أرضى

ت : ٤٣٦٧٦٥ ص.ب ٢٢٧٥٤